

ESSAI PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

PAR
PAULA MARCELA LOPERA

ÉLABORATION D'UN GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT POUR FAVORISER
L'INTÉGRATION SCOLAIRE DES JEUNES RÉFUGIÉS

MAI 2017

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

Je dédie cet essai à ma famille

REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer mes remerciements à Madame Rollande Deslandes professeure au département de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), pour m'avoir accueillie au sein de son équipe de recherche, ainsi qu'à sa collègue Madame France Beaumier, pour m'avoir soutenue dans l'élaboration de cet essai. À toutes les deux, ma profonde reconnaissance pour avoir guidé mes travaux avec tant de compétence et avoir mis à ma disposition les ressources nécessaires pour effectuer ce travail. Leur appui, leurs conseils, leurs échanges éclairants m'ont permis de mener à bonne fin mes études de maîtrise.

Cet essai n'aurait pu être mené à terme de façon satisfaisante sans la participation des nombreux collègues et personnes des écoles qui ont contribué à son bon déroulement. Je souhaite ainsi remercier Monsieur Ivan Suaza, directeur du SANA, pour les apports qui m'ont aidée à développer le présent guide d'accompagnement, ses précieux conseils ayant beaucoup enrichi mon travail.

Toute ma gratitude à ma mère et à mes amis pour leur encouragement et un soutien inconditionnel tant apprécié.

J'adresse un merci particulier à mon conjoint, Fernando, pour son appui, sa confiance, et son soutien indéfectible tout au long du processus. Merci à mes filles Andrea et Sofia, dont le sourire et la joie de vivre m'ont permis de persévérer dans le projet.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	viii
INTRODUCTION	9
CHAPITRE I.....	13
PROBLÉMATIQUE	13
1.1 Contexte actuel des immigrants réfugiés	13
1.2 L'adaptation et l'intégration des familles réfugiées	14
1.3 La participation des parents réfugiés au suivi scolaire	16
CHAPITRE II	20
CADRE DE RÉFÉRENCE	20
2.1 Éléments de contexte	20
2.1.1 Parents réfugiés	20
2.1.2 Jeune immigrant réfugié	22
2.1.2.1 Son identité	22
2.1.2.2 Sa scolarisation	24
2.1.3 L'intégration des jeunes immigrants et réfugiés.....	26
2.1.4 La réussite scolaire des jeunes immigrants et réfugiés	29
2.1.5 L'éducation interculturelle	30
2.1.6 Modèle de participation parentale	31
2.1.7 Les enseignants	32
2.1.8 Les intervenants communautaires et culturels	33
CHAPITRE III	35
CADRE MÉTHODOLOGIQUE	35

3.1 Contexte de la recherche.....	35
3.1.1 Première étude de besoins	35
3.1.2 Description du milieu de stage	36
3.1.3 Choix du milieu	39
3.2 Type de recherche.....	39
3.3 Mode de recrutement	40
3.4 Caractéristiques des participants.....	41
3.4 Collecte de données	43
3.5 Procédures et considérations éthiques	44
3.7 Analyse des données.....	46
CHAPITRE IV	47
RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	47
4.1 Présentation des résultats.....	47
4.2 Présentation du guide d’accompagnement	59
CONCLUSION.....	61
RÉFÉRENCES.....	64
APPENDICE A.....	75
APPENDICE B	76
APPENDICE C	80
APPENDICE D.....	83
APPENDICE E	85
APPENDICE F	86
APPENDICE G.....	87

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Analyse des besoins SANA 2012.....	38
Tableau 2. Analyse des besoins SANA 2012 (suite)	39
Tableau 3. Profils des familles recrutées.....	41
Tableau 4. Profils des familles recrutées (suite)	42
Tableau 5. Profils des familles recrutées (suite)	43
Tableau 6. Stratégies visant les besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes.....	48
Tableau 7. Stratégies visant les besoins des enseignants	49
Tableau 8. Stratégies visant les besoins des enseignants (suite).....	50
Tableau 9. Stratégies visant les besoins des Professionnels	50
Tableau 10. Stratégies visant les besoins des Professionnels (suite)	51
Tableau 11. Stratégies visant les besoins de la direction	52
Tableau 12. Stratégies visant les besoins de la direction (suite)	53
Tableau 13. Besoins non entièrement comblés des familles réfugiées et de leurs jeunes et suggestions de stratégies pour y répondre.....	54
Tableau 14. Besoins non entièrement comblés des familles réfugiées et de leurs jeunes et suggestions de stratégies pour y répondre (suite).....	55
Tableau 15. Besoins non entièrement comblés des enseignants et suggestions de stratégies pour y répondre	55
Tableau 16. Besoins non entièrement comblés des enseignants et suggestions de stratégies pour y répondre (suite).....	56
Tableau 17. Besoins non entièrement comblés des professionnels et suggestions de stratégies pour y répondre	56
Tableau 18. Besoins non entièrement comblés des professionnels et suggestions de stratégies pour y répondre (suite).....	57
Tableau 19. Besoins non entièrement comblés de la direction et suggestions de stratégies pour y répondre	57

Tableau 20. Besoins non entièrement comblés de la direction et suggestions de stratégies pour y répondre	58
--	----

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

TCRI : Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes.

ICSI : Intervenant communautaire scolaire interculturel.

UNHCR : Haut-commissariat des Nations Unies pour les réfugiés.

MIDI : Ministère de l'Immigration, de la diversité et de l'inclusion.

MICC : Ministère de l'Immigration et Communautés culturelles.

DPJ : Direction de la protection de la Jeunesse.

OECD : Organisation de coopération et de développement économique.

CIUSS : Centre intégré universitaire de la santé et des services sociaux.

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

MELS : Ministère de l'Éducation du loisir et du sport.

SANA : Service d'accueil des nouveaux arrivants.

INTRODUCTION

L'arrivée de milliers d'immigrants et de réfugiés au Canada n'est pas un phénomène nouveau. La plupart des jeunes réfugiés ont de la difficulté à s'intégrer et à réussir leurs études dans les écoles québécoises (Barriault, 2015).

Dans le cadre d'un état de situation publié en mars 2011 portant sur l'intégration des enfants et jeunes immigrants, l'intégration scolaire s'avère le défi majeur à relever pour ces jeunes. La table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI, 2011) identifie sept principaux obstacles et défis que doivent relever les jeunes immigrants et leurs familles lors de leur intégration au Québec. Ce sont : 1) les conflits de valeurs; 2) l'intégration scolaire difficile et une réussite moindre; 3) la maîtrise insuffisante du français; 4) la précarité socioéconomique; 5) l'isolement et la méconnaissance des services publics; 6) l'insuffisance des activités extrascolaires et 7) l'inaccessibilité à ces dernières. De plus, les parents se sentent peu outillés pour aider leurs enfants à réaliser leurs devoirs.

Au Québec, le décrochage scolaire représente un problème réel. Les élèves immigrants décrochent davantage que les autres élèves. En effet, près de 20% de l'ensemble des élèves issus de l'immigration, particulièrement les immigrants de première génération nés à l'extérieur du Canada, ne terminent pas leurs études secondaires. L'ensemble des élèves immigrants, représentant 22,8 % des élèves inscrits en 2011-2012, regroupait 30,0 % des décrocheurs (MELS 2015). Un étudiant sur deux en milieux défavorisés, à la fin de l'élémentaire, a connu l'échec et est en retard dans sa scolarité. De nombreux chercheurs ont montré qu'une participation parentale plus importante conduit à de meilleurs résultats chez les jeunes (Deslandes, 1996, 2005 ; Epstein, 2011 ; Canisius et coll., 2007; Mc Andrew 2015). Ainsi, il importe d'encourager les parents à participer au suivi scolaire des jeunes, et ce, de façon appropriée au développement de l'enfant (Deslandes, 2005).

Les chercheurs qui étudient la famille considèrent, de façon générale, la relation parent-enfant comme une composante fondamentale dans le développement et la réussite scolaire de l'enfant (Deslandes, 2001, 2010). L'encadrement et le soutien des parents sont très importants puisque ceux-ci permettent de faire une continuité entre l'école et la maison (Deslandes, 1996, 2012). La famille est la première société où l'enfant reçoit son éducation (Duclos, 2001). Or, certains parents immigrants ne s'engagent pas dans la scolarité de leur enfant (Kanouté et Saintfort, 2010). Les explications les plus souvent utilisées pour expliquer cette situation touchent le profil des familles, les conditions de vie, le déphasage entre les attentes de l'école concernant l'engagement et les représentations que se font les parents immigrants des rôles respectifs de la famille et de l'école dans la socialisation et la scolarité (Kanouté et Mildred, 2003).

Dans ce contexte, les enseignants jouent un rôle important dans cette réussite et malheureusement, ils sont peu équipés en ce qui a trait à l'enseignement en milieu hétérogène et à la diversité culturelle. Comme éléments explicatifs figurent, entre autres, l'absence de programmes de formation en multiculturalisme et interculturelisme, la carence de compétences en communication interculturelle en lien avec les nouveaux arrivants et l'insuffisance d'espace de dialogue et de travail en équipe entre les collègues.

Pour faire face à ces nombreux défis rencontrés par les familles immigrantes, les organismes d'accueil des réfugiés ont développé le projet des intervenants communautaires scolaires interculturels [ICSI]. Plus concrètement, l'ICSI est un facilitateur dans le développement et la consolidation d'un réseau multisectoriel et multidisciplinaire travaillant de connivence avec la famille, autour du soutien aux jeunes et même à son groupe familial. C'est un conseiller et un médiateur essentiel pour les différents acteurs, tels que le jeune, la famille, l'école, la communauté et le marché de l'emploi dans le cadre du volet interculturel de leurs interventions. C'est dans ce contexte particulier que nous avons réalisé un stage au cours des mois de janvier à avril, 2015.

Le présent essai s'insère donc sur le continuum de ce stage. Dans le document actuel, suite à la description et l'analyse des besoins relevés par les participants, nous décrirons les interventions menées pendant le stage afin d'aider non seulement les familles, mais aussi l'équipe-école (direction, enseignants et intervenants) à mieux accompagner les enfants et les jeunes réfugiés. Nous tenterons d'apporter quelques éléments de réponse à la question générale suivante :

« Dans quelle mesure un guide d'accompagnement est susceptible de contribuer à répondre aux besoins exprimés préalablement par l'équipe-école et les intervenants dans le but de soutenir les jeunes réfugiés dans leur intégration scolaire? »

Le travail qui suit est composé de quatre chapitres. Le premier présente la problématique de départ qui se rattache au contexte actuel des immigrants réfugiés et les facteurs qui influencent l'adaptation et l'intégration des familles réfugiées. Le deuxième chapitre s'articule autour du cadre de référence et de la recension des écrits. Plusieurs concepts sont définis tels que les éléments du contexte. Nous commençons avec le thème des parents immigrants, suivi du sujet de jeunes immigrants divisé en : l'identité de l'enfant et sa scolarisation. Ensuite, nous présentons le concept de l'intégration. Nous continuons avec le thème de la réussite scolaire des enfants immigrants, suivi du concept de l'éducation interculturelle, les solutions mises en place pour favoriser la réussite scolaire des jeunes immigrants et le modèle de participation parentale. Les derniers volets présentés dans le cadre de référence sont les enseignants, les intervenants communautaires et culturels. Le troisième chapitre précise la démarche méthodologique utilisée pour recueillir l'information à l'aide d'entrevues avec les parents, les intervenants et le personnel rattachés aux écoles. Dans ce chapitre, le contexte de la recherche, la première étude de besoins, le milieu d'intervention décrit, le choix de milieu, le type de recherche, le mode de recrutement, les caractéristiques de participants, la collecte de données, la procédure, les considérations éthiques et l'analyse des données. Le quatrième chapitre s'attarde à présenter les résultats des

entrevues en lien avec le guide d'accompagnement. Dans la conclusion, l'auteure mentionne des pistes d'intervention. Veuillez noter que compte tenu de sa taille, le guide d'accompagnement est présenté à l'appendice G.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

1.1 Contexte actuel des immigrants réfugiés

Des millions de personnes sont persécutées dans le monde pour différentes raisons. Les guerres civiles qui sévissent sont la source du déracinement de millions d'autres. Pour échapper aux persécutions, aux menaces d'emprisonnement ou de mort et aux conflits armés, des millions de personnes n'ont souvent d'autre choix que de fuir leur foyer et de chercher refuge dans un autre territoire ou dans un pays voisin (Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion [MIDI], 2016).

Selon la convention de 1951 (Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés [UNHCR ou HCR] relative au statut des réfugiés et des apatrides, un réfugié est une personne qui se trouve hors du pays dont elle a la nationalité ou dans lequel elle a sa résidence habituelle. En outre, cette personne craint avec raison d'être persécutée du fait de sa « race », de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques. Elle ne peut ou veut se réclamer de la protection de ce pays ou y retourner en raison de ladite crainte. Les personnes essayant d'obtenir le statut de réfugié sont en fait des demandeurs d'asile politique. (UNHCR, 1951)

En vertu de l'accord Canada-Québec relatif à l'immigration, le gouvernement du Québec accueille chaque année 4861 personnes réfugiées sur son territoire, selon l'information obtenue d'immigration Québec pour l'année 2016 (MIDI 2015, plan d'immigration du Québec pour l'année 2016). Ainsi, le Québec se situe au quatrième rang après les États-Unis (71 400 personnes), le Canada (12 100 personnes), et l'Australie (8 500 personnes). Aussi on peut constater combien le taux de réfugiés a diminué par rapport aux autres catégories d'immigration. Selon le MICC pour 2016, ils attendent recevoir dans la catégorie économique 87,4% d'immigrants par rapport

aux réfugiés avec seulement 11,1%. Le reste qui comprend les diverses catégories particulières sélectionnées pour des motifs humanitaires ou d'intérêt public est de 1.5% (MIDI plan d'immigration du Québec pour l'année 2016). Le Québec offre aux réfugiés des services favorisant leur installation, leur francisation et leur intégration sociale et économique [UNHCR], 2010 Global Trends : Refugees, Asylum-seekers, Returnees, Internally Displaced and Stateless Persons).

1.2 L'adaptation et l'intégration des familles réfugiées

Une description du contexte général de la situation migratoire démontre que depuis quelques années, le profil des personnes réfugiées accueillies a changé, maintenant elles sont plus vulnérables ; elles nécessitent des services de santé et des services sociaux plus spécialisés. Près de 300 personnes sont accueillies à Trois-Rivières par année. Parmi ces dernières, 133 sont réfugiées et proviennent de pays aussi variés que la Colombie, le Congo, le Burundi, le Rwanda, la Centrafrique, la Syrie et l'Iraq (MIDI, 2016).

Le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés [UNHCR] et les pays qui accueillent des réfugiés, comme le Québec, ont choisi de les recevoir comme résidents permanents, ayant passé de nombreuses années en situation de déplacement prolongé ou en camps de réfugiés ou en contexte urbain difficile.

De nombreux facteurs sont invoqués pour expliquer la difficulté par rapport à l'adaptation et à l'intégration des familles réfugiées. Les personnes qui arrivent sont des familles très vulnérables : familles monoparentales, familles nombreuses, des familles qui ont vécu dans la plus grande précarité, qui ont été témoins de la mort violente d'autres membres de leurs familles. De plus, les situations traumatisantes qu'elles ont vécues ont souvent eu un impact très marquant sur leur santé mentale. Ainsi, plusieurs réfugiés souffrent de détresse psychologique, de choc post-traumatique, et d'autres problèmes mentaux (Harnois, 2012).

La diversité de la provenance de ces personnes nécessite de plus en plus de recours à des services d'interprétation précis, efficaces et adaptés (TCRI, 2015). L'apprentissage de la langue prend du temps et cet apprentissage au même rythme pour tous les membres d'une même famille n'est matériellement pas possible. Comme les autres personnes réfugiées, les jeunes ne maîtrisent habituellement pas le français à leur arrivée et nombre d'entre eux sont en situation de retard scolaire ou n'ont jamais fréquenté l'école en raison des déplacements successifs des familles en fuite et de l'absence d'école dans certains camps ; ils arrivent donc avec un niveau de scolarité inférieur à leur âge, ce qui affecte leur réussite scolaire (Mc Andrew, 2015).

Parmi les personnes réfugiées prises en charge par l'état, il y a un nombre important de jeunes : 44,2% ont moins de 18 ans, 60% moins de 24 ans. Les difficultés d'adaptation à une nouvelle société d'accueil dont les valeurs, les règles et les normes comportementales diffèrent de celles des pays d'origine, présentent un grand défi pour ces jeunes qui ont vécu des situations de survie et de fuite. Ils se méfient parfois des adultes qui, dans leur passé, ont été davantage des persécuteurs que des protecteurs (Guyon, 2011).

Ces individus doivent aussi parfois composer avec une redéfinition de leurs valeurs, ce qui peut occasionner des tensions importantes au sein de leur famille (Bérubé, 2004). La perte de leur lieu de vie, de leur culture, et dans de nombreux cas, de relations sûres et stables, signifie que les enfants et les adolescents peuvent n'avoir qu'une base limitée pour construire une image positive d'identité et d'appartenance, auxquelles peut s'ajouter un manque de compréhension à l'école ou dans la communauté et des attitudes xénophobes ou racistes (UNHCR, 2003).

1.3 La participation des parents réfugiés au suivi scolaire

Des recherches ont montré que la majorité des enfants et des jeunes réfugiés qui arrivent au Québec éprouvent des difficultés d'adaptation et d'intégration à leur nouveau système scolaire et parfois des difficultés d'apprentissage (Mc Andrew, 2015).

L'intégration scolaire constitue un enjeu majeur pour ces familles souvent peu outillées pour accompagner leurs enfants sur le plan scolaire. Près de 81,5% d'entre elles sont allophones, et 70% ont tout au plus un niveau secondaire (MICC, 2011). De nombreux facteurs sont invoqués pour expliquer le non-engagement des parents : 1) faible niveau de scolarité; 2) cumul des difficultés socioéconomiques qui compromet l'exercice en général de la parentalité; 3) horaire de travail incompatible avec les heures d'ouverture de l'école; 4) incompréhension des attentes de l'école; 5) indifférence à l'égard de l'institution scolaire et 6) négligence ou faible intérêt à l'endroit de l'enfant, ou du moins en ce qui a trait à ses apprentissages (Solar et Kanouté, 2007).

Le rapport à l'école dans le pays d'origine est souvent différent de celui qui est promu au Canada où la mission de l'école a un volet important de socialisation (Kanouté et Saintfort, 2010). Quant aux parents immigrants, la tâche peut aussi être complexe, car, ils ont parfois de la difficulté à comprendre les attentes de l'école et à faire connaître les leurs (Mc Collum, 1996). Il est important de mentionner que le rôle des parents attendu n'est pas celui de remplacer l'enseignant ou de jouer son rôle (Hoover-Dempsey et coll. 2001).

Parfois, le manque d'interprètes pour un cas précis fait que les enfants et les jeunes qui apprennent plus vite la langue sont sollicités par leurs parents pour servir d'interprètes avec les autres membres de la société. Ce renversement de rôles augmente non seulement la pression exercée sur les enfants et les adolescents, mais peut affecter la dynamique de pouvoir/dépendance qui est à la base de la relation entre les enfants et les adultes qui travaillent auprès d'eux (UNHCR, 2014).

La relation pédagogique, synonyme de proximité, d'écoute et de confiance est un élément important de la réussite scolaire de tous les élèves (Deslandes, 2006a, 2007, 2010 ; Deslandes, Barma et Morin, 2015 ; Deslandes, Fournier et Rousseau, 2005). Également, le face-à-face enseignant-parent, selon la manière dont il se déploie, peut être un facteur facilitant la réussite de l'élève ou un facteur contraignant (Solar et Kanouté 2007).

À travers la recherche de Vatz-Laaroussi et coll. (2005) il y a lieu de noter que des parents immigrants tout comme certains parents Québécois de souche (Deslandes, Barma et Morin, 2015) invités à commenter les relations-école-familles immigrantes, disent avoir l'impression que leur présence est moins désirée à l'école que celle des autres parents, que leurs demandes d'informations sont parfois moins bien considérées, surtout les demandes concernant l'évaluation et l'orientation scolaire de leurs enfants. En outre, ces parents évoquent le sentiment d'être « surveillés » dans leurs pratiques de socialisation et de faire trop souvent et trop rapidement l'objet de signalement auprès de la direction de la protection de la jeunesse [DPJ]. Ils semblent voir d'ailleurs la DPJ comme une force policière (Bérubé, 2004 ; Kanouté et Doung, 2007).

La communication enseignant-famille demeure toujours un aspect à travailler ; les parents réfugiés critiquent la communication avec l'école surtout le contenu et la fréquence ; l'école a tendance à téléphoner aux parents seulement lorsque l'enfant a des problèmes d'apprentissage ou des problèmes de comportement ; ils aimeraient aussi être appelés quand le cheminement scolaire de l'enfant ne pose pas problème (Deslandes, 2012 ; Solar et Kanouté, 2007). Fait intéressant, ces récriminations rejoignent celles de parents de souche québécoise et ont fait l'objet de bon nombre d'études (Deslandes, 2003, 2006 a, b, 2016). Toutefois, il est plausible de croire que ces plaintes soient accentuées chez les parents réfugiés.

Les enseignants ont également un rôle déterminant à jouer. Nombre d'entre eux reconnaissent la difficulté de la gestion de la diversité culturelle en classe. De fait, un

important pourcentage d'enseignants estime avoir besoin davantage de formation continue dans le domaine de l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue. Cette perception de manque de préparation s'observe particulièrement quand on a connu une augmentation rapide de la diversité linguistique et culturelle au sein des établissements d'enseignement (OECD, 2015). Les enseignants affirment aussi avoir eu une augmentation de la charge de travail, ce qui s'est traduit par la création de plusieurs planifications afin de respecter la différenciation pédagogique qu'exige la diversité des élèves réfugiés qui présentent soit un retard scolaire ou des problèmes d'apprentissage. Ils ont aussi constaté le manque de ressources pour réaliser ces adaptations dans leur enseignement et le manque de suivi spécialisé pour ces élèves. De plus, la tâche de l'enseignant est accrue par les facteurs suivants : 1) le ratio d'élèves élevé ; 2) la non-participation des parents au suivi des élèves ; 3) le manque de communication entre les enseignants de la classe d'accueil et les enseignants de classe ordinaire et 4) les attentes trop élevées des enseignants de la classe ordinaire par rapport aux nouveaux élèves intégrés (OECD, 2015).

Il faut préciser que ce ne sont pas toutes les familles réfugiées qui connaissent un rapport problématique avec l'école. Certaines familles ont besoin d'être informées sur les différents volets de la mission éducative au Québec (instruire, socialiser et qualifier), sur l'organisation du système scolaire, sur la routine quotidienne à l'école, sur les aspects normatifs touchant la socialisation des enfants, etc. (Deslandes et Rivard, 2013 ; Forrest, 2006). Cette information est certes du ressort de l'école, avec l'aide de personnes-ressources comme les agents de liaison avec la communauté qui jouent un rôle de médiation auprès des familles (Kanouté et Saintfort, 2010 ; Sanders, 2010). À cet effet, le MIDI en collaboration avec les écoles, le centre intégré universitaire de la santé et des services sociaux [CIUSSS] et les organismes communautaires entre autres, a fait appel à une intervenante communautaire scolaire interculturelle [ICSI] afin d'aider l'intégration des jeunes réfugiés et soutenir leur famille pour ainsi soulager le fardeau de l'équipe scolaire. Les trois principales missions de cette intervenante sont : l'intégration scolaire des jeunes réfugiés, l'intégration des jeunes et de leur famille au

sein du pays d'accueil et la création de liens entre le jeune, sa famille, l'école, la communauté et l'emploi (TCRI, 2016). Dans le cadre de cet essai, seuls les aspects concernant l'intégration scolaire des jeunes seront abordés.

Notons toutefois que seul le travail de l'intervenant communautaire scolaire interculturel a fait l'objet d'une évaluation d'impact d'une certaine envergure réalisée par un organisme indépendant. Selon cette étude, le travail de ces personnes spécifiquement affectées aux liens entre l'école et les familles réfugiées est très apprécié des milieux scolaires qui se sentent souvent peu outillés ou qui manquent de temps pour répondre adéquatement aux défis liés à cet enjeu (Mc Andrew, 2015 p. 218).

CHAPITRE II

CADRE DE RÉFÉRENCE

Dans ce chapitre, nous définirons avant tout les principaux concepts associés à notre problématique. Nous approfondirons les thèmes qui seront en toile de fond dans notre plan de travail en vue de réaliser l'élaboration d'un guide d'accompagnement pour faciliter l'intégration scolaire des jeunes réfugiés.

2.1 Éléments de contexte

Dans le cadre de cet essai, les personnes ayant participé à la cueillette de données pour l'élaboration de ce guide d'accompagnement sont des parents réfugiés, des enseignants de classes d'accueil et des intervenants qui travaillent auprès des jeunes réfugiés, qu'ils assistent à la classe d'accueil ou qu'ils soient intégrés à la classe ordinaire.

2.1.1 Parents réfugiés

Comme les recherches portent principalement sur les immigrants et que les réfugiés, en plus des traumatismes vécus, ont également des problèmes d'adaptation similaires à ceux des immigrants et certaines de leurs caractéristiques, ce cadre de référence utilisera indifféremment les termes immigrants, immigrants réfugiés ou réfugiés.

Un immigrant tout comme un réfugié est une personne qui entre dans un pays étranger pour s'y établir (Legendre, 2005). Dans ce travail, le terme « parent » fait référence aux parents biologiques ou adoptifs de l'enfant (Bérubé, 2004). Cette précision est importante, car dans plusieurs pays, les responsabilités du rôle parental peuvent être assumées par d'autres membres de la famille, par exemple, les grands-parents ou encore par la communauté.

Lorsque des familles immigrer ou se réfugient, elles arrivent dans un pays où les valeurs, les normes, les modes de vie et la culture en général se situent à une distance variable des leurs (Mc. Andrew, 2001). Par définition, l'acculturation est un processus d'adaptation d'un individu à une culture étrangère avec laquelle il est en contact (Berry, 1989 ; Bourhis et coll., 1997 ; Kanouté, 1999).

Ces parents d'ailleurs se trouvent en situation de resocialisation et d'acculturation (Bérubé, 2004). De la société d'accueil, ils reçoivent la mission de socialiser leurs enfants au nouveau cadre tout en respectant les attentes du milieu (Kanouté, 2002). Ils représentent un protagoniste clé dans le processus d'intégration de leurs enfants dans cette nouvelle société d'accueil. Ils peuvent être des représentants de socialisation et des modèles d'intégration par la stabilité et la continuité de leur rôle. À ces propos, Bérubé (2004) mentionne : « La société d'accueil a besoin de la collaboration des parents immigrants pour atteindre ses objectifs d'intégration. Le rôle du parent apparaît en effet comme central parce qu'il touche à peu près à tous les aspects de la vie, parce qu'il relie le passé, le présent et l'avenir, et cela, d'une société à l'autre » (p.33).

Les parents immigrants doivent faire la passerelle entre leur société d'origine et celle d'accueil. La société d'accueil possède ses propres notions concernant le rôle d'un parent. Les types de relations et les valeurs sont des exemples de conceptions qui peuvent varier d'une société à l'autre et auxquels les parents immigrants doivent s'adapter. Ces changements culturels du rôle de parent complexifient la tâche pour les parents immigrants, car ils doivent choisir des éléments dans deux cultures d'appartenance (Mc Andrew, 1989, 2001). Ces choix doivent tenir compte de ce qui est le plus approprié, le plus convenable pour leur enfant, les parents peuvent parfois se sentir incompetents car, ils ne maîtrisent pas encore le nouveau code culturel.

Être immigrant et parent représente donc un double défi d'adaptation (Bérubé, 2004). Les parents continuent d'exercer, dans leur pays d'accueil, leur rôle parental, mais de façon différente. Plusieurs changements se produisent et ce n'est pas toujours facile

pour les parents immigrants d'être un modèle d'intégration (Tuwiler, 1998). Tout d'abord, ils doivent transmettre les contenus de socialisation de la société d'accueil à leurs enfants afin de leur permettre de se développer et de participer, par eux-mêmes, à celle-ci. Les parents ne sont pas les seuls modèles d'intégration, mais ils représentent des modèles significatifs pour leurs enfants (Bérubé, 2004 ; Kanouté, 2002). Il est à noter que les enfants aussi, inversement, transmettent à leurs parents les contenus de socialisation de la société d'accueil. Parfois, les enfants apprennent plus rapidement que leurs parents sur cette société.

2.1.2 Jeune immigrant réfugié

2.1.2.1 Son identité

« Ce qui est difficile, c'est de changer de mentalité. Je fais deux vies. Quand je suis à l'école, je vis comme les Québécois, à la maison, je fais nos coutumes » (Ditisheim 1995, p.34).

Comprendre la dynamique identitaire d'un enfant, c'est le penser dans son histoire singulière et collective, dans la situation sociale dans laquelle il évolue (Kerzil, 2004). Selon Maalouf, une identité ne se fragmente pas. Elle n'a pas « plusieurs identités, mais une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée, selon un dosage particulier qui n'est jamais le même d'une personne à l'autre » (Maalouf, 2001). L'identité n'est pas donnée une fois pour toutes, elle se construit tout au long de l'existence.

Selon Grinberg (1996), après une migration survient une période de désorganisation et de grandes craintes. Elle se manifeste par un conflit entre le désir de se différencier pour continuer à être le même et le souhait de s'intégrer avec les autres pour ne pas se sentir marginal. Alors, l'immigrant n'arrive plus à coller ensemble les différents morceaux qui composent son identité (Grinberg, 1996). À ce moment-là, s'instaure une discontinuité qui engendre des déséquilibres et qui les pousse à réagir et à se réajuster

de diverses façons : il s'agit d'un processus d'acculturation (Kanouté, 2002). Chez l'enfant, cela peut parfois se traduire par une complète indifférence et une non-participation en classe, ou encore par un comportement violent qui peut être très déstabilisant pour l'enseignant. Ces propos laissent croire que ces comportements pourraient être amplifiés chez les jeunes réfugiés.

Pour favoriser un développement identitaire harmonieux, les recherches nationale et internationale insistent sur le fait que, dans le processus d'acculturation, les intervenants scolaires et communautaires doivent encourager les stratégies par cohérence complexe plutôt que les stratégies par cohérence simple. Les premières favorisent la recherche d'un équilibre entre la culture d'origine et la culture d'accueil, leur réinterprétation ou encore leur dépassement dans une formule propre à chaque individu. Les secondes peuvent amener le jeune à se réfugier dans son groupe d'origine ou, au contraire, à rejeter entièrement l'influence de sa famille et de sa communauté au profit d'une assimilation trop rapide, qui peut générer une perte de repères sociaux et moraux (Dasen et Ogay 2000).

La majorité des travaux recensés montre que la plupart des jeunes qui vivent des conflits de valeurs : la conception de la discipline et l'apprentissage et la solidarité familiale et communautaire, entre autres, y réagissent positivement, grâce à un « bricolage identitaire » (Mc Andrew, 2015, p. 268). Celui-ci les amène à adopter sélectivement plusieurs des pratiques de l'école et de la société d'accueil, tout en ménageant les susceptibilités de leurs parents, auxquels ils sont très attachés, entre autres à cause des sacrifices que ces derniers ont faits pour leur assurer un avenir meilleur. Celles-ci leur permettent, par exemple, de respecter l'esprit de certaines des valeurs de leur milieu familial, tout en transformant la lettre dans un souci d'adaptation à la nouvelle société ou, à l'inverse, d'adopter des comportements qui correspondent à ce que l'école attend d'eux, tout en les réinterprétant à travers le prisme de leur culture d'origine.

Malgré tout, il ne faut pas ignorer l'ambivalence sur le plan psychologique entre deux domaines parfois conflictuels, chez plusieurs élèves issus de l'immigration. Cela peut constituer une limite importante dans la capacité à prioriser les études ainsi que le succès scolaire. Les jeunes qui n'arrivent pas à affronter le choc d'acculturation et à développer leur propre identité, dans un contexte de tension entre l'école et la famille, vivent souvent des situations de dérèglement social qui peuvent les amener à s'isoler et se renfermer sur eux-mêmes ou à des problèmes psychologiques ou, au contraire, qui peut les amener vers la révolte, la violence ou la délinquance (Lafortune, 2012; Sun, 2014).

2.1.2.2 Sa scolarisation

Les rencontres et les contacts entre personnes du même âge sont un facteur d'intégration important. C'est durant cette période que les jeunes immigrants s'approprient de la langue, facteur important pour leur intégration, et qu'ils font l'apprentissage de la vie et de ses règles, mais aussi des mécanismes qui permettent de régler les différences (Berset, 2003). Berset pense que c'est à cette période de la vie que le jeune immigrant « fait de son mieux pour réussir son intégration et parvenir à concilier ses propres racines avec les valeurs culturelles de son pays d'accueil » (Berset 2003, p.14).

Comme leurs parents, les enfants et les adolescents réfugiés doivent s'adapter à un nouvel ensemble de normes culturelles et dans beaucoup de cas, apprendre une nouvelle langue. La réinstallation comporte aussi le défi d'un système scolaire nouveau et peu familier (Rutter, 1994). La culture et la structure du système éducatif peuvent être très différentes de celles de leur pays d'origine. Ainsi, dans beaucoup de pays de réinstallation, les styles d'enseignement sont moins formels, les relations entre enseignants et élèves sont moins hiérarchiques et on met davantage l'accent sur l'apprentissage interactif et pratique que dans le pays d'origine des réfugiés.

L'adaptation à l'école peut être difficile notamment pour les enfants qui ont été peu scolarisés dans leur pays d'origine : ils peuvent être confrontés pour la première fois aux exigences intellectuelles et comportementales d'un environnement d'apprentissage structuré. Certains n'ont jamais été séparés de leurs parents : pour eux, le fait de commencer à aller à l'école, à la maternelle ou à la garderie peut engendrer beaucoup d'anxiété (UNHCR, 2003).

Les enfants et les adolescents réfugiés sont susceptibles de subir un certain degré de perturbation dans leur éducation. Les écoles sont parmi les premières victimes de la guerre. Dans certains conflits, les enseignants ont été spécifiquement la cible de violence. Dans beaucoup de camps de réfugiés, il existe peu de possibilités d'éducation de base et les familles réfugiées peuvent avoir fait l'expérience de limitations à leurs droits à l'éducation dans leur pays de refuge. Les progrès intellectuels peuvent être encore compromis par les effets des traumatismes (UNHCR, 2003).

La perte ou la perturbation de relations significatives dans la famille et dans la communauté, de son côté, peut affecter les comportements d'attachement affectif, et en particulier la capacité des enfants et des adolescents à faire confiance et à nouer des relations significatives et encourageantes, dont on sait qu'elles sont cruciales pour un développement sain (Pynoos et Nader, 1993).

La majorité des jeunes réfugiés sont issus de familles dont le statut professionnel est bas et ont donc de faibles revenus (Mc Andrew, 2015). « Une partie des difficultés d'intégration des jeunes d'origine étrangère est clairement liée à cette réalité » (Berset 2003, p.7).

Il ressort donc de Mc Andrew (2015) que la pauvreté économique et sociale est un frein plus grand pour ces enfants que le simple fait d'être immigrant. Malheureusement, la majorité d'entre eux cumulent la difficulté d'être à la fois immigrants et défavorisés

économiquement. C'est un élément que le système scolaire doit également prendre en compte dans ses stratégies globales d'intégration.

De manière générale, que ce soit dans le système scolaire québécois ou à l'étranger, la valorisation de la langue maternelle et de la culture d'origine de l'enfant immigrant est reconnue comme un point positif dans la scolarisation de ce dernier (Armand et al 2014b ; Mc Andrew, 2015).

2.1.3 L'intégration des jeunes immigrants et réfugiés

D'après Legendre (2005), l'intégration est l'action de faire interagir divers éléments en vue d'en constituer un tout harmonieux et de niveau supérieur, aussi en rapport à l'immigration est le processus par lequel les immigrants participent à leur société d'accueil par une activité professionnelle, l'adoption des comportements familiaux et culturels, l'apprentissage de la langue et des normes de comportement (Legendre, 2005).

L'intégration exprime davantage une dynamique d'échanges, dans laquelle chacun accepte de se constituer partie d'un tout où l'adhésion aux règles de fonctionnement et aux valeurs de la société d'accueil, et le respect de ce qui fait l'unité et l'intégrité de la communauté n'interdisent pas le maintien des différences (Van Eeckhout, 2006).

Par intégration, nous entendons le processus interactif par lequel les individus acquièrent les habiletés à participer à la vie sociale, économique, politique et culturelle d'un pays. Processus interactif parce que l'individu joue un rôle, certes, mais en interaction avec une société qui crée les conditions de l'intégration dans une perspective de promotion et de respect des droits. Cette définition suggère nécessairement que nous soyons en face d'un phénomène fort complexe (Jacob, 1994).

Le processus d'insertion est le moins marqué. Tout en étant reconnu comme partie intégrante de la société d'accueil, l'étranger garde son identité d'origine, ses spécificités culturelles sont reconnues, celles-ci n'étant pas considérées comme un obstacle à son intégration dès lors qu'il respecte les règles et les valeurs de la société d'accueil (Van Eeckhout, 2006).

Le processus d'intégration a suscité un grand intérêt au Québec, surtout à la suite de l'énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration du gouvernement du Québec (Labelle, Field et coll. 2007) en effet, ce n'est qu'avec cet énoncé que le Québec s'est doté d'une véritable politique concernant l'ensemble de ces questions. Du latin *integrare* signifiant rendre entier, action de faire entrer une partie dans le tout.

L'intégration est un processus d'adaptation à long terme, multidimensionnel et distinct de l'assimilation. Ce processus, dans lequel la maîtrise de la langue d'accueil joue un rôle essentiel, n'est achevé que lorsque l'immigrant ou ses descendants participent pleinement à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil et ont développé un sentiment d'appartenance à son égard (MCCI, 1990).

Du point de vue de l'enfant, Grinberg (1996) dit que, lors de son immigration, l'enfant présente des manques spécifiques. Par exemple, il n'a pas participé à la décision d'émigrer et ne comprend pas forcément les raisons qui ont poussé ses parents à le faire, surtout sur le plan des réfugiées. D'autre part, cet enfant est baigné dans une famille qui a perdu ses repères, sa confiance en elle, sa place dans la société, et l'enfant ressent tout cela sans forcément comprendre ce qui se passe. L'enfant devra alors, lui aussi, vivre son propre deuil lors de la migration, étant donné que le cadre familial qui le protège est un cadre en crise. C'est lorsque l'enfant aura réussi à dépasser ce stade qu'il pourra commencer son intégration, principalement auprès des enfants de son âge.

Du point de vue des parents à l'arrivée dans un nouveau pays, un projet familial ou un projet individuel lié à la famille sert souvent de tremplin au développement de

nouveaux mécanismes de défense dans cette situation d'apprentissage difficile que représentent les efforts d'intégration à une nouvelle société, surtout quand il s'agit d'une émigration forcée (Bakhshaei, 2013 ; Lafortune, 2012 ; TCRI, 2011b ; Vatz Laaroussi, 2011). Pour acquérir de nouvelles perceptions, de nouvelles attitudes, un comportement adéquat et les habiletés requises pour participer à la vie sociale, économique et culturelle du pays d'accueil, les individus et les familles cherchent un sens à leur migration et à leur éventuelle intégration. Entre le passé et l'avenir, se vit le présent. La famille sert de plaque tournante où les individus assurent leurs liens avec leur passé (traditions, valeurs, habitudes alimentaires, anniversaires, rapports particuliers dans le couple, entre les parents et les enfants, etc.) et assument leur vécu actuel (conflits intergénérationnels, diverses formes de confrontations avec la société majoritaire, redéfinition des rôles, etc.) à la recherche d'un futur souvent difficile à déterminer. La famille et l'individu se dessinent habituellement un projet d'ordre économique et de développement d'un réseau de relations sociales qui s'inscrit dans leur projet général d'intégration.

Depuis nombre d'années, les écrits montrent que les enfants s'intègrent beaucoup plus facilement que leurs parents à une nouvelle société. Le fait de maîtriser rapidement une nouvelle langue ouvre les portes aux institutions et aux contacts avec leur nouveau milieu, ce qui est souvent plus difficile pour les parents (Guyon et coll., 2014; Jacob, 1994).

La famille a un rôle crucial dans le soutien à accorder aux enfants. Cependant, divers facteurs peuvent s'avérer contraignants. Entrent en ligne de compte la raison de leur migration, leur projet migratoire, leur niveau d'instruction, leur statut socioéconomique et leur degré de maîtrise de la langue française (Kanouté, 2002).

L'attitude des parents en matière d'éducation est un facteur déterminant dans la réussite scolaire de leur enfant (Bakhshaei, 2013; De Koninck et Armand, 2012; Groud-Dahmane, 1993, Sun 2014). Les enfants apprennent partout, mais l'éducation

commence à la maison. La participation de la famille comme parents accompagnateurs et comme appui est aussi un facteur primordial dans ce processus, il s'agit plutôt d'un rôle de superviseur, de facilitateur et de moniteur (Audet et Potvin 2013; Bilodeau et al., 2010 ; Deslandes, 2008).

Selon Mc Andrew (2015), la dynamique de l'intégration et de la réussite scolaire, les questions linguistiques, culturelles et identitaires jouent un rôle central. Pensons ici, par exemple, aux tensions potentielles entre l'école et la famille quant à la conception même de l'éducation ou à diverses valeurs. Ces éléments, nous les jugeons ici comme essentiels pour une scolarisation réussie des populations issues de l'immigration (Mc Andrew, 2015).

Il ne faut pas croire que le problème ne provient que des parents, il est aussi relié à la société d'accueil, laquelle a également besoin de la collaboration des parents immigrants pour atteindre ses objectifs d'intégration. Les parents doivent par ailleurs être reconnus comme partenaires, par exemple en collaborant avec les commissions scolaires et de manière assez importante avec les intervenants interculturels, afin de pouvoir réussir à l'intégration scolaire de leurs enfants (Berset, 2003).

2.1.4 La réussite scolaire des jeunes immigrants et réfugiés

Par ailleurs, des chercheurs ont proposé une taxonomie pour mieux comprendre comment le projet migratoire et le capital culturel, social et linguistique des parents modulent leur rapport à la scolarité. Trois modèles émergent à cet égard. Dans le premier, la réussite scolaire inscrite dans une continuité familiale met en scène des élèves et des familles scolarisés bénéficiant souvent d'un statut professionnel élevé dans le pays d'origine. Les difficultés d'adaptation que connaissent les parents à la nouvelle société les poussent à être très exigeants à l'égard du projet scolaire de leurs enfants et à lui accorder toute la priorité. Dans le second cas de figure, la réussite scolaire vue comme promotion sociale, touche des familles qui étaient plus

défavorisées dans leur pays d'origine et qui ont immigré surtout pour améliorer leurs chances de vie. Dans la mesure où ces attentes ne se sont pas toujours concrétisées, la réussite éducative apparaît encore plus centrale pour la mobilité future des jeunes. Finalement, dans le troisième modèle, intitulé la réussite scolaire pour la famille, regroupe des élèves de familles défavorisées ou marginalisées, qui ne sont pas vraiment en mesure de les soutenir, mais qui les rendent porteurs du projet familial de reconnaissance (Vatz Laaroussi et coll., 2008).

2.1.5 L'éducation interculturelle

« La définition de l'éducation interculturelle dépend en grande partie du rôle et des fonctions qui sont attribuées à l'école et qui varient en fonction des époques » (Kerzil 2004, p.55). « Dans son histoire, l'éducation interculturelle s'inscrit à la fois sous le sceau de l'idéologie multiculturelle de l'UNESCO et de l'interculturalisme, fondée sur le principe du relativisme anthropologique. Il s'agit avant tout de condamner l'ethnocentrisme sous toutes ses formes et ce qui risque de conduire à la hiérarchisation des cultures. » (Kerzil, 2004, p.18).

Une école ouverte à la diversité culturelle respecte les valeurs d'égalité, d'équité, d'inclusion et de cohésion sociale et prend tous les moyens nécessaires à la réussite de l'ensemble des élèves. Cette école tient compte de la diversité linguistique et culturelle au sein de son établissement, tout en valorisant le français, langue commune, et l'intégration à la culture de la société québécoise (Rousseau, 2014).

D'autre part, l'éducation interculturelle ne doit pas s'adresser uniquement aux enfants immigrants, mais à l'ensemble des enfants, ce qui n'a pas toujours été le cas. Il n'y a pas si longtemps, l'éducation interculturelle n'était en fait destinée qu'aux enfants « différents », ce qui augmentait encore le clivage entre les enfants d'ici et d'ailleurs. (Rousseau, 2014).

2.1.6 Modèle de participation parentale

Étant donné tous les facteurs mentionnés précédemment, il devient pertinent de discuter de quelle façon les parents réfugiés peuvent contribuer à la réussite scolaire de l'enfant. À cet effet, nous nous inspirerons du modèle intégrateur des facteurs et processus de la collaboration-école-famille adapté par Deslandes (2012). Celui-ci comprend les caractéristiques individuelles, familiales et scolaires ainsi que des variables associées au processus de participation parentale et à la promotion par l'école et les éducateurs de la participation parentale au suivi scolaire.

Le modèle a été développé initialement par Hoover-Dempsey et Sandler (1997), puis traduit en français pour la première fois, et ce, avec l'autorisation des auteurs, par Deslandes (1999). Depuis, il a été utilisé dans un grand nombre d'études québécoises telles que Deslandes, Barma et Morin, (2015) et Deslandes et Bertrand, (2004, 2005). Il a aussi connu une mise à jour avec l'introduction des éléments du contexte de vie des familles (Hoover-Dempsey, Ice et Whitaker, 2010). Intitulé le modèle théorique du processus de la participation parentale, ce modèle examine le processus de contribution parentale à partir de la prise de décision de participer. Il stipule que les parents participent parce qu'ils ont développé une compréhension de leur rôle parental qui inclut la collaboration, parce qu'ils ont un sentiment de compétence positif pour aider leur jeune à réussir et parce qu'ils perçoivent les invitations à participer de la part de leur enfant et de son école. Entrent également en considération des éléments de leur contexte de vie, soit leurs connaissances, ainsi que leur disponibilité et leur énergie (Hoover-Dempsey et coll., 2010). Le modèle suggère qu'une fois que les parents décident de participer, ils choisissent des activités précises en fonction de la perception de leurs propres habiletés, intérêts et capacités, de leurs autres responsabilités qui leur demandent du temps et de l'énergie, et de leur expérience relative aux invitations de participation parentale spécifiques provenant des jeunes, des enseignants et de l'école. Le modèle soutient que la participation parentale influe sur les résultats de l'enfant par trois mécanismes : 1) le modelage; 2) le renforcement et 3) l'enseignement

(instruction). À leur tour, ceux-ci sont médiatisés par la pertinence développementale des stratégies des parents et par la congruence entre les actions des parents et les attentes de l'école (Deslandes, 2010, 2012).

Notamment, il est possible de cerner, à partir de la description du modèle, l'importance du rôle des parents dans la réussite des enfants et dans son intégration scolaire. Cependant, il y a lieu de croire que contrairement à certains, *a priori* véhiculés, les difficultés que connaissent certains enfants réfugiés ne sont pas liées à un manque d'engagement de leurs parents (Suarez-Orozco et coll., 2008). Parfois même, les écrits relèvent de la pression et des attentes irréalistes de la part de certains parents immigrants (Bakhshaei, 2014). Selon Lafortune (2012) et Rahm (2013) plusieurs de ces enfants immigrants semblent également conscients des « sacrifices » que font les parents par rapport à leur scolarité : 1) sacrifices financiers; 2) énergie donnée pour le contrôle du travail scolaire; 3) recherche de soutien auprès d'amis, de voisins, etc. En somme, il ne s'agit donc pas seulement de dire aux parents de motiver davantage leur enfant, mais surtout de trouver des solutions pour qu'ils se sentent entendus au sein de l'institution scolaire.

2.1.7 Les enseignants

En ce qui concerne l'éducation interculturelle, il existe d'abord un large consensus sur l'importance de sensibiliser l'ensemble du personnel scolaire à une approche inclusive de la diversité et de bien l'outiller afin de favoriser une bonne adaptation de l'école à cette réalité (MELS 2014). Divers enseignants déplorent le fait que certains ateliers qu'ils ont suivis demeurent trop théoriques, alors qu'ils auraient besoin de davantage de soutien pour réinvestir les concepts abordés dans leur pratique professionnelle. De même, ils mettent l'accent sur la nécessité de développer des formations sur les relations interculturelles entre collègues en milieu de travail, étant donné la présence accrue d'enseignants issus de l'immigration (Mc Andrew, 2015).

En ce qui a trait aux jeunes d'âge scolaire, tous s'entendent sur l'importance, d'une part, de développer la connaissance chez les élèves d'immigration récente des valeurs, des normes et des référents culturels de la société québécoise et, d'autre part, de sensibiliser davantage l'ensemble des élèves à la dimension historique de la diversité culturelle au Québec et à l'influence de la présence immigrante sur la culture québécoise. Une adaptation accrue de l'école à la diversité s'impose également pour que les élèves de toutes origines puissent vivre dans un milieu scolaire où ils sont respectés et pleinement intégrés (Guyon, 2014).

2.1.8 Les intervenants communautaires et culturels

La création d'un poste de professionnel spécifiquement affecté aux actions qui favorisent le lien entre l'école et les familles immigrantes s'avère essentielle. Cette mesure prend diverses formes comme l'illustre la variété de titres officiels qu'on attribue à ce poste : agent de milieu, intervenant communautaire scolaire ou intervenant communautaire scolaire interculturel. Les organismes qui participent à la création de ce poste sont, entre autres, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, les commissions scolaires, les tables de concertation mises sur pied par les municipalités ou encore les organismes communautaires. (Harnois, 2012 ; Mc Andrew, 2015)

Les mandats de cet intervenant se divisent en quatre grands objectifs : 1) faire mieux connaître la société et l'école québécoises aux familles immigrantes ; 2) favoriser une meilleure connaissance et une meilleure compréhension du vécu des familles immigrantes par les institutions scolaires ; 3) soutenir la communication entre ces deux partenaires et 4) mettre sur pied diverses activités facilitatrices. Cependant, certains interviennent également directement dans le soutien à l'intégration des familles. Ces intervenants connaissent aussi des défis communs, tels la précarité de leur emploi, la pression à réagir d'abord aux situations problématiques à court terme, le manque de temps conséquent pour des activités de rapprochement à long terme, ainsi qu'une certaine tension entre la nécessité de répondre aux attentes du milieu scolaire et leur

responsabilité de protéger et de soutenir des familles souvent vulnérables (Audet et Potvin, 2013 ; Bilodeau et al., 2010 ; Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI), 2011).

Somme toute, bien que la consultation de la documentation pertinente ne soit pas exhaustive, nous avons été à même de constater que les difficultés relevées par rapport à la réussite et à l'intégration des jeunes immigrants réfugiés à leur société d'accueil sont nombreuses. À notre connaissance, il ne semble pas exister de documents d'appui qui pourrait aider non seulement les parents, mais également les écoles, voire les enseignants et les organismes d'accueil à mieux accompagner les jeunes réfugiés dans leur réussite et leur intégration, tout en se basant sur le nouveau modèle d'intégration famille-école (Deslandes 2012).

Dans les prochains chapitres, nous établirons le plan de travail qui nous amènera finalement à la création du guide d'accompagnement dont il a été question précédemment.

CHAPITRE III

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre décrit la démarche méthodologique qui a été privilégiée afin de répondre aux objectifs de cet essai. Il s'avère indispensable de déterminer une approche méthodologique et une instrumentation appropriée pour recueillir et analyser les données recueillies. Rappelons les objectifs poursuivis : 1) répertorier les stratégies mises en place pour répondre aux besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes en se référant à une étude préalablement réalisée (SANA, 2012) ; 2) cerner les besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes non complètement comblés et 2) faire une liste des stratégies suggérées par les acteurs concernés pour répondre à ces besoins. Suite à l'inventaire des besoins et des stratégies, nous visons, dans le présent essai, à élaborer un guide d'accompagnement pour faciliter l'intégration scolaire des jeunes réfugiés. Les paragraphes suivants présentent le contexte, le type de recherche, le mode de recrutement, les caractéristiques de participants, la collecte de données, la procédure et les considérations éthiques.

3.1 Contexte de la recherche

3.1.1 Première étude de besoins

Il importe de préciser qu'une première étude de besoins a été réalisée en 2012 par SANA. Celle-ci a été menée auprès de cinq familles immigrantes d'origine irakienne, colombienne et congolaise et trois intervenantes. Elle comprenait également un entretien collectif avec les professionnels de SANA. Suite à cette étude, l'organisme a déployé des stratégies afin de répondre aux besoins qui ont été répertoriés. Cependant, dans le cadre de notre pratique en tant qu'intervenante, nous avons constaté que ces

stratégies ne répondaient pas entièrement à certains besoins spécifiques des familles réfugiées. D'où l'importance de la présente étude qui vise dans un premier temps à inventorier les stratégies mises alors de l'avant, répertorier les besoins non entièrement comblés des familles réfugiées et de leurs jeunes et faire une liste de stratégies complémentaires pour terminer avec l'élaboration d'un guide d'accompagnement pour favoriser l'intégration scolaire des jeunes réfugiés.

3.1.2 Description du milieu de stage

Dans le cadre du stage, les écoles choisies correspondent à des écoles publiques francophones de la Commission scolaire Chemin-du-Roy. Par souci éthique, nous avons choisi de ne pas nommer les écoles. Sise à Trois-Rivières, la Commission scolaire Chemin-du-Roy encourage l'engagement de son personnel, la persévérance de ses élèves, la collaboration des parents et la contribution de ses partenaires pour atteindre son but ultime : la réussite scolaire et la réalisation de tous. Elle offre des services à plus de 18 000 élèves, dont environ 15 000 jeunes du préscolaire, primaire et secondaire, 1 800 jeunes et adultes en formation professionnelle et près de 2 000 en formation générale des adultes. Sa clientèle est répartie dans 76 établissements sur le territoire. Au moment du stage, il y avait trois classes d'accueil à Trois-Rivières, deux pour les élèves du primaire et une troisième pour les élèves du secondaire, chacune offrant des classes de francisation (<http://www.csduroy.qc.ca/> 2016). Il est intéressant de mentionner que le projet éducatif de la commission scolaire Chemin-du-Roy met de l'avant le respect, l'ouverture et l'égalité des chances tout en valorisant l'équité, l'engagement, l'innovation, la rigueur et la transparence.

Le Tableau 1 illustre les besoins généraux non seulement des familles immigrantes et forcément ceux des familles réfugiées, mais également les besoins de ceux qui

soutiennent ces familles, notamment les professionnels et les enseignants. Rappelons que ces besoins ont été relevés par une équipe de SANA en 2012.

Tableau 1. Analyse des besoins SANA 2012

Familles
<p><i>Besoin d'information</i> : code de vie de l'école; fonctionnement des cours de francisation ; orientation scolaire et réalité du marché du travail ; transports, loisirs ; droits et responsabilités des jeunes et de leurs parents ; rôle des parents ; nourriture; santé (les suivis médicaux, les urgences, les services du CLS)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Besoin de rompre l'isolement, besoin de socialisation</i> : réseau social avec d'autres parents, avec des personnes qui vivent la même situation, rencontre avec des personnes de la nationalité du pays d'accueil - <i>Besoin d'un suivi dans la gestion du budget familial</i> - <i>Besoin d'appréhender les codes culturels de la société d'accueil</i> et d'en apprendre la langue (savoir comment interagir avec les autres) - <i>Besoin d'autonomie</i> - <i>Besoin de soutien</i>, d'être mis en confiance, de se rassurer, de gérer le stress - <i>Besoin de se sentir intégré</i> (au plan de l'insertion sociale et professionnelle) - <i>Besoin de faciliter la communication</i> entre les interlocuteurs de la famille et principalement l'école (traduction, support écrit) - <i>Besoin de reconnaissance, de valorisation</i> des familles, des jeunes et des parents dans l'exercice de leur rôle - <i>Besoin de favoriser l'épanouissement scolaire des jeunes</i> - <i>Besoin de faciliter l'accès</i> à différentes ressources communautaires - <i>Besoin de donner le temps</i> aux personnes pour s'adapter
Enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Besoin de connaître les problématiques</i> familiales des personnes en situation d'exil pour adapter leurs pratiques - <i>Besoin de formation sur l'interculturalité</i> - <i>Besoin d'information sur l'enfant avant qu'il n'intègre l'école</i> (portrait du futur élève) - <i>Besoin de prévenir</i> l'arrivée d'un nouvel élève le plus tôt possible - <i>Besoin de sensibiliser</i> les enseignants des cours réguliers aux problématiques d'immigration - <i>Besoin de faciliter la communication</i> entre les parents et les enseignants - <i>Besoin d'information</i> sur les services du SANA et les droits de leurs clients - <i>Besoin de faciliter la communication</i> avec le SANA

Tableau 2. Analyse des besoins SANA 2012 (suite)

Professionnels
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Besoin d'une continuité</i> dans le suivi des personnes - <i>Besoin de sensibiliser</i> l'école et les autres acteurs travaillant avec la famille sur les problématiques liées à l'immigration et particulièrement aux personnes réfugiées - <i>Besoin d'un appui</i> dans l'accompagnement des jeunes dans leur scolarité et auprès de leur famille - <i>Besoin de monter des projets</i> afin de favoriser l'intégration des jeunes réfugiés

Les écoles, en général, peuvent compter sur le soutien d'une équipe de professionnels non enseignants comme des psychologues, des orthopédagogues, des psychoéducateurs, des techniciens en éducation spécialisée et des orthophonistes. Les écoles secondaires comptent sur l'appui d'un conseiller en orientation scolaire et d'une bibliothécaire. Tous ces professionnels sont présents à l'école selon un horaire variable. Les élèves réfugiés qui ont participé à cette étude sont intégrés à l'école en classes ordinaires et en classe d'accueil dépendant de leur maîtrise du français.

3.1.3 Choix du milieu

Le stage s'est effectué dans des écoles où nous intervenons à temps plein. Ces milieux étaient facilement accessibles et de plus, nous connaissions bien la clientèle desservie. Les directions des écoles ont approuvé et accepté de participer à notre projet de stage. Nous avons interviewé les participants provenant des écoles où il y avait une concentration de familles immigrantes. En effet, travailler de cette façon a permis de connaître mieux la perception et la réalité de chaque acteur qui participe dans le processus scolaire des jeunes immigrants.

3.2 Type de recherche

La présente recherche vise à : 1) répertorier les stratégies mises en place pour répondre aux besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes en se référant à une étude préalablement réalisée (SANA, 2012) ; 2) relever les besoins des familles réfugiées et

de leurs jeunes non complètement comblés et 2) faire une liste des stratégies suggérées par les acteurs concernés pour répondre à ces besoins. Notre objectif final consiste à produire un guide d'accompagnement pour favoriser l'intégration scolaire des jeunes réfugiés et le dédier à l'équipe-école et aux intervenants qui travaillent auprès des jeunes réfugiés et de leurs parents. Cette étude qualitative de type exploratoire s'attarde à un problème précis afin de le comprendre et de le décrire par la suite (Karsenti et Savoie-Zajc, 2004). Le type de questionnement et les objectifs de la présente étude mènent naturellement vers une recherche qualitative.

Cette étude est aussi une étude exploratoire, dans le sens de Romainville (1993), car il n'est pas question de tester des hypothèses, mais de décrire les perceptions et les observations du point de vue des observés, soit celui des familles réfugiées, des enseignants et du personnel de l'équipe-école qui travaillent auprès des jeunes réfugiés. Ainsi, elle a pour but premier de recenser les stratégies mises en place (SANA, 2012) par rapport à l'accompagnement des familles réfugiées dans l'intégration scolaire de leurs enfants et d'identifier les besoins non complètement comblés ainsi que les suggestions de stratégies pour y répondre.

3.3 Mode de recrutement

En premier lieu, un avant-projet du plan de travail a été présenté aux directions des écoles afin d'obtenir leur soutien dans la réalisation des entrevues avec les enseignants et avec le personnel de l'équipe-école. Au total, 63 invitations furent envoyées aux familles par l'entremise des élèves des classes de francisation et des classes ordinaires. Lors d'une réunion avec le directeur de SANA, la sélection des familles potentielles a été faite selon les critères suivants: statut de réfugié, date d'arrivée au Québec, structure familiale, pays d'origine, niveau scolaire des enfants (3 au primaire et 3 au secondaire), la scolarité des parents et la langue maternelle (échantillon diversifié).

3.4 Caractéristiques des participants

Les 12 membres de l'équipe-école se distribuent comme suit : trois directeurs d'école, six enseignants et trois intervenants scolaires. De plus, six familles réfugiées ont participé : trois familles avec au moins un élève au primaire et trois familles avec au moins un élève au secondaire. Le tableau 3 montre les six profils des familles recrutées et il résume quelques aspects sociodémographiques et scolaires.

Tableau 3. Profils des familles recrutées

Familles participantes						
Caractéristiques	1	2	3	4	5	6
Type de famille : Traditionnelle, Monoparentale, Élargie (grands-parents, tantes, oncles, etc.)	E	M	T	T	T	E
Nombre d'adultes vivant à la maison	4	1	2	2	2	6
Nombre d'enfants (0-12ans)	3	3	4	1	2	3
Nombre de jeunes (13-18)	1	1	--	2	3	2
Sexe des enfants	2G	2G	3G	2G	3G	2G
Garçon	2F	2F	1F	1F	2F	3F
Age	8G	7G	5G	13G	6G	7G
Garçon	9G	10G	7G	15G	9G	10G
Fille	12F	1F	9G	9F	15G	5F
	16F	14F	11F		2F	14F
					13F	17F
Condition des enfants	1	1DI	--	1DI	--	1DA
-Sans Difficulté	DA					
-Avec Difficultés d'Apprentissage						
-Avec Déficience Intellectuelle						

Tableau 4. Profils des familles recrutées (suite)

Familles participantes

Caractéristiques	1	2	3	4	5	6
<i>Groupe scolarité :</i> <u>M</u> aternelle <u>F</u> rancisation <u>P</u> rimaire <u>F</u> rancisation <u>S</u> econdaire <u>C</u> lasse <u>R</u> égulière <u>P</u> rimaire <u>C</u> lasse <u>R</u> égulière <u>S</u> econdaire <u>F</u> rancisation <u>E</u> cole des <u>A</u> dultes <u>G</u> arderie	3 FP 1 FS	2FP 1FS	1M 3FP 1CRP	1FP 2FS	2CRP 2CRS 1G	1M 1CRP 1FP 1FS 1CRS
<i>Dernier niveau de scolarité du <u>P</u>ère et de la <u>M</u>ère :</i> <u>P</u> rimaire <u>S</u> econdaire <u>C</u> ollégial <u>U</u> niversitaire Sous-scolarisé	Mè P Pè P	Mè SS	Mè SS Pè SS	Mè S Pè S	Mè U Infir- mière Pè U Enseig- nant	Mè S Pè C
<i>Activité actuelle du <u>P</u>ère et de la <u>M</u>ère :</i> <u>E</u> mploi <u>F</u> rancisation <u>M</u> aison	Pè F Mè F	F	Pè F Mè F	Pè F Mè F	Pè M Mè M	Pè E Mè E
<i>Pays de transit</i>	Equateur	Burundi	Iran	Equateur	Burundi	---
<i>Pays d'origine</i>	Colombie	Congo	Irak	Colombie	Congo	Centra- frique
<i>Langue maternelle</i>	Espagnol	Swahili	Arabe	Espagnol	Swahili- Lingala	Français
<i>Autres langues</i> <u>P</u> arlées <u>L</u> ues <u>E</u> crites	-----	-----	----	----	Français P, L,E Anglais P, L, E	Sango

Tableau 5. Profils des familles recrutées (suite)

Familles participantes

Caractéristiques	1	2	3	4	5	6
<i>Année d'arrivée au Québec</i>	2013	2014	2012	2015	2011	2016
<i>Raisons de départ</i>	Mena- ces	Gue- rre	Terro- risme, problè- mes de santé graves	Pauvreté Violence	Assassi- nat d'un membre de la famille.	Violen- ce Insécu- rité dans le pays.

Note : pour raisons de confidentialité, le nom des participants a été remplacé par des chiffres

3.4 Collecte de données

L'approche qualitative a recours à plusieurs sources et techniques pour faire la collecte des données. Des observations, des entrevues semi-dirigées et la prise des notes dans un journal de bord sont les outils privilégiés dans cette étude afin d'atteindre les objectifs. Ils se listent comme suit : 1) répertorier les stratégies mises en place pour répondre aux besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes tels qu'identifiés préalablement par SANA en 2012; 2) identifier les besoins auxquels les stratégies n'ont pas entièrement répondu, 3) faire la liste des stratégies suggérées afin d'y répondre et 4) élaborer un guide d'accompagnement illustrant les besoins et les stratégies pour favoriser l'intégration scolaire de leurs jeunes.

L'observation participante s'avère la méthode la plus pertinente pour la cueillette de données dans laquelle le chercheur s'intègre à un groupe ou à une collectivité qu'il étudie (Legendre, 2005). L'observateur peut s'intégrer à la situation ou au milieu de vie et jouer un rôle actif ou rester totalement à l'écart (Fortin, 2010; Lacasse, 1991). Dans ce cas-ci, l'observation a nécessité les descriptions systématiques des événements, des faits, des comportements, des échanges, des réponses, des stratégies que les principaux acteurs utilisent pour faciliter l'intégration des jeunes réfugiés et de leur famille. Le journal de bord, selon Karsenti et Savoie-Zajc (2004), est l'outil ou

l'instrument dans lequel le chercheur a noté ses observations lors de son travail sur le terrain. Dans l'étude actuelle, les visites à domicile et les observations dans une salle de classe sont autant d'éléments qui ont été notés dans le journal de bord. S'ajoutent également des renseignements liés au vécu de chacune des familles.

L'entretien, autre outil de collecte de données, est une technique considérée efficace et pertinente en recherche qualitative, notamment lorsqu'il s'agit d'une étude de type exploratoire (Karsenti et Savoie Zajc, 2004; Mongeau, 2008). Aux fins de cette étude, c'est l'entrevue semi-dirigée qui permet de recueillir des informations additionnelles relatives aux objectifs susmentionnés, dont les stratégies utilisées, les besoins non entièrement comblés et, les suggestions d'actions proposées pour accompagner les familles réfugiées et leurs jeunes. Ce type d'entretien est l'outil par excellence dans ce cas-ci, puisqu'il fournit des données complexes sur une situation, et permet à l'enquêteur d'adapter certaines questions dépendant de la personne interviewée et offre à cette dernière la possibilité de répondre plus librement qu'avec un questionnaire fermé (Mongeau, 2008).

Avec un nombre restreint de sujets ciblés, et afin de capter le plus de renseignements possibles, une entrevue semi-dirigée a été réalisée auprès de chaque participant. Le canevas d'entretien se compose de 27 questions pour les familles, 19 pour les enseignants, 13 pour les intervenants et la direction d'école (Grille d'entretiens en annexes C, D, E et F). Elles sont structurées autour des trois objectifs de la recherche : répertorier les stratégies mises en place (SANA, 2012); identifier les besoins non comblés par ces stratégies et inventorier les suggestions de stratégies découlant des besoins non entièrement comblés afin d'élaborer un guide d'accompagnement.

3.5 Procédures et considérations éthiques

La procédure de passation des divers formulaires d'information et de consentement ainsi que du canevas d'entrevue a été entérinée par le Comité d'éthique de la recherche

avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières (CER-16-226-08-03.39). Tous les participants ont ainsi été avisés de la nature confidentielle des données recueillies. Les entretiens ont été enregistrés, avec l'accord des interviewés dans le but de les retranscrire pour en tirer un maximum de renseignements. Les réponses des participants ont été gardées au SANA sous clé.

Préalablement, le canevas d'entrevue a été soumis à une démarche de validation de contenu auprès de quelques membres du personnel de SANA et de l'équipe-école. Ces derniers n'ont pas été retenus comme participants dans l'étude. L'entrevue pour l'équipe-école a eu lieu dans un local désigné à cet effet situé dans les écoles visées par l'étude et l'entrevue pour les familles aura lieu au SANA ou au domicile selon la préférence des parents. Chaque entrevue a duré environ une heure et 30 minutes.

Par rapport aux familles, nous avons déterminé avec elles le moment et le lieu de rencontre en prenant en considération plusieurs facteurs, dont la disponibilité des parents. Les rencontres ont duré entre une heure et demie et deux heures et demie. Il est à noter que les parents participants ont bien aimé pouvoir choisir le moment pour réaliser l'entrevue, soit de jour ou de soir. Il faut remarquer que plusieurs entrevues ont été allongées en raison de l'intérêt manifesté par des parents. Ils voulaient exprimer ce qu'ils sentent et aussi partager leurs expériences vécues. Pour le lieu de rencontre, nous avons tenu compte de la préférence des familles, soit à leur maison ou dans les installations du SANA à Trois-Rivières.

Étant donné que tous les parents participant aux entrevues étaient réfugiés, nous avons pris soin d'avoir différents supports visuels, par exemple, les questions traduites en langue maternelle du parent afin de faciliter la compréhension. De plus, un interprète était présent pour les entrevues auprès des familles qui parlaient swahili et arabe. En ce qui concerne les entrevues faites en soirée, une bénévole était disponible pour garder les enfants pendant que les parents participaient aux rencontres. Différentes activités

de loisir ont été effectuées par la gardienne avec les enfants soit au domicile des parents au dans les installations du SANA Trois-Rivières.

Pour élaborer notre calendrier des entrevues, nous avons discuté avec les directions des écoles et nous avons pris en considération le calendrier scolaire, les journées pédagogiques et la disponibilité de l'équipe-école. Les rencontres ont eu lieu dans les salles du personnel ou dans les locaux de chaque enseignante. La durée de rencontres avec le personnel des écoles a été entre une heure et deux heures.

3.7 Analyse des données

En nous inspirant de la classification des catégories retenues dans l'étude de SANA (2012, voir le Tableau 1), nous avons d'abord codé chaque entrevue en fonction des groupes de participants, familles, enseignants, intervenants et professionnels et direction. Ensuite, nous avons déterminé des sous-codes dans chaque catégorie qui correspondent aux stratégies déployées pour répondre aux besoins d'information, de soutien et d'accompagnement, de communication et d'accès à différentes ressources (parents), besoins d'information, de formation et de communication (enseignants), besoins d'information et de communication. Nous avons eu recours aux mêmes sous-codes pour classifier les besoins non entièrement comblés de même que les stratégies suggérées. Cet exercice a été validé par les deux chercheurs membres de notre comité de recherche.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Ce chapitre présente les résultats obtenus dans cette étude. Il présente tout d'abord les stratégies mises en place par les intervenants et l'équipe-école pour répondre aux besoins préalablement identifiés par SANA (2012). Il présente ensuite les besoins auxquels les stratégies n'ont pas entièrement répondu ainsi que les stratégies suggérées afin de les combler. Suivra une première version d'un guide d'accompagnement visant à favoriser l'intégration scolaire des jeunes réfugiés.

4.1 Présentation des résultats

Afin d'en faciliter la consultation et de ne pas alourdir l'essai, le guide d'accompagnement qui inclut les résultats complets relatifs aux besoins et aux stratégies identifiés lors des entrevues réalisées auprès des familles réfugiées, enseignants et professionnels sont présentés en annexe G. Nous tenons à rappeler que notre analyse des résultats n'est pas exhaustive. Nous présenterons d'abord les stratégies mises en place suite à l'étude de SANA afin de répondre aux besoins qui avaient été identifiés, et ce, pour chacun des groupes de participants. Par la suite, nous présenterons les besoins qui sont apparus comme non complètement comblés de même que les stratégies suggérées par les groupes de participants. En dernier lieu, l'outil voire le guide d'accompagnement pour favoriser l'intégration scolaire des jeunes réfugiés qui en découlera sera aussi présenté à l'appendice G (Page 88). Les Tableaux **Tableau 6** à **Tableau 20**, présentent une synthèse des stratégies déployées et les besoins auxquels elles semblent avoir bien répondu suite à l'étude de SANA (2012), et ce, en fonction de chacun des groupes de participants. Ces données sont en lien avec une première question qui peut s'énoncer ainsi: quelles stratégies ont été mises en place pour répondre aux besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes?

Tableau 6. Stratégies visant les besoins des familles réfugiées et de leurs jeunes

<i>Stratégies mises en place d'information (SANA, 2012)</i>	<i>Besoins</i>
Rencontrer la famille au domicile.	Codes culturels (culture scolaire, vision de l'éducation).
Accompagner la famille pour faire l'inscription et remplir la documentation.	Inscription à l'école et aux tests de classement.
Rencontrer à domicile la famille pour expliquer le tout.	Fonctionnement de l'école : normes, contenu des cours, horaires, calendrier scolaire, l'agenda...
Accompagner les familles dans l'achat...	Achat de matériel scolaire.
Expliquer aux familles à domicile.	Système éducatif et attentes de l'école.
Expliquer aux familles à domicile.	Habitudes alimentaires (boîte à lunch...).
Rencontrer la famille et l'enseignante de la classe de francisation.	Méthodes d'enseignement et d'apprentissage de leur enfant.
Expliquer aux familles et aux élèves les règlements et la carte d'embarquement.	Fonctionnement de l'autobus scolaire.
Expliquer aux parents et aux élèves les procédures d'intégration à la classe ordinaire ou les choix de programmes scolaires à suivre.	Critères de classement et de cheminement scolaire.
Rencontrer les parents (par les enseignants).	Critères d'évaluation et l'interprétation des bulletins.
Expliquer le fonctionnement, rencontre au SANA. Explication du fonctionnement du cours de francisation (méthode, responsabilité, engagement, etc.)	Cours de francisation des parents.
Rencontre à domicile au SANA. Montrer des images et des vêtements, etc.	Habillement selon les saisons.
Informar les parents au sujet des loisirs.	Accès à différentes ressources.
<i>Stratégies de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Besoins</i>
Accompagner l'élève à l'arrêt d'autobus près de son domicile pour sa première journée d'école.	Première journée de classe.

Tableau 7. Stratégies visant les besoins des enseignants

<i>Stratégies d'information</i>	<i>Besoins</i>
Envoyer un courriel de la part de l'intervenant à l'école avec l'information générale de l'élève (nom, âge, scolarité, nationalité...)	Date d'arrivée d'un nouvel élève.
Recueillir de l'information sur le parcours scolaire de l'élève. Envoyer à l'enseignant une copie du portrait scolaire.	Portrait scolaire de l'élève.
Envoyer à l'école une enveloppe scellée avec le parcours migratoire de la famille et le portrait scolaire de l'élève.	Parcours migratoire et problématique familiale.
<i>Stratégies pour faciliter la communication</i>	<i>Besoins</i>
Faciliter la communication à l'aide des interprètes. Traduire des lettres, des messages et le code de vie de l'école. Faire des appels de suivi. Programmer des rencontres entre l'enseignant et les parents. Participer dans le plan d'intervention des élèves. Fournir de l'information supplémentaire aux enseignants sur la situation des élèves. Vérifier l'information auprès des parents et des enseignants en ce qui concerne le suivi de l'élève.	Entre parents et école.
Faire des interventions à l'école ou à domicile pour faire comprendre à l'élève les attentes de l'enseignant et de l'école. Participer dans les différents ateliers, par exemple sur la résolution des conflits donnés par les psychos-éducateurs de l'école.	Entre élèves et enseignant.

Tableau 8. Stratégies visant les besoins des enseignants (suite)

<i>Stratégies pour faciliter la communication</i>	<i>Besoins</i>
Organiser une rencontre de partage entre les enseignants.	Entre enseignants de francisation du primaire et enseignants de francisation du secondaire (Arrimage des stratégies).
Réaliser des rencontres plus systématiques avec les intervenants, les enseignants de classe régulière etc.	Créer des espaces de dialogue.
Organiser plus de rencontres et d'activités.	Créer des occasions pour rencontrer les parents.
Créer un bulletin adapté.	Avoir un bulletin adapté.
Envoyer de messages de participation aux parents.	Établir de liens de confiance avec les parents.
Programmer des séances de soutien.	Partage d'une vision commune, par une équipe, afin d'avoir une école bien intégrée.
<i>Stratégies de formation</i>	<i>Besoins</i>
Réaliser des interventions avec les écoles et les parents.	Collaboration-école-famille.
Effectuer des formations avec La TCRI.	Réaliser des formations moins théoriques et plus pratiques.

Tableau 9. Stratégies visant les besoins des Professionnels

<i>Stratégies d'information</i>	<i>Besoins</i>
Envoyer à la direction de l'école une enveloppe scellée avec le parcours migratoire de la famille et le portrait scolaire de l'élève. Prendre une décision de la part de la direction, à qui transmettre l'information de la famille.	Connaître le parcours migratoire de la famille et le portrait scolaire de l'élève.
Réaliser des rencontres pendant le processus d'orientation de choix.	Pendant le processus de choix d'orientation des jeunes au secondaire.

Tableau 10. Stratégies visant les besoins des Professionnels (suite)

<i>Stratégies d'information</i>	<i>Besoins</i>
Effectuer des rencontres avec les parents pour avoir leurs perceptions de l'école.	Connaître les attentes principales des parents vis-à-vis de l'école.
	Pendant l'intégration dans la classe ordinaire.
<i>Stratégies de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Besoins</i>
Rencontrer la direction et les enseignants.	Prendre le temps d'analyser, de reculer et de chercher les ressources pour le cas complexe et d'éviter l'urgence.
<i>Stratégies pour faciliter la communication</i>	<i>Besoins</i>
Effectuer des rencontres avec les professionnels et les familles pour clarifier les objectifs de l'évaluation, le rôle du professionnel et le déroulement des interventions.	Procédure d'évaluation de l'élève, des tests et des interventions à l'école.
Réaliser des interventions individualisées avec l'intervenant.	Avoir une stratégie en communication interculturelle.
Programmer des rencontres de groupe.	Créer des activités pour les enfants, afin qu'ils puissent parler de leurs expériences et de ce qu'ils vivent à l'école.
Rencontrer les intervenants du CIUSS.	Travailler en partenariat avec le CIUSS.
Rencontrer les jeunes plus souvent.	Créer un lien de confiance avec les enfants et les jeunes.
Rencontrer la famille et les jeunes.	Démystifier le concept de discrimination et de racisme.
Réaliser des rencontres avec les parents pour les rassurer.	Instaurer le même discours entre les parents et l'école.
<i>Stratégies de formation</i>	<i>Besoins</i>
Effectuer des formations et des interventions.	Connaître le volet portant sur le rapprochement interculturel.
Réaliser des interventions avec l'équipe-école.	Connaître la culture générale, les valeurs qu'ils préconisent comme famille.
Rencontrer les parents et l'élève.	Connaître la vision que les parents immigrants ont de l'école.

Tableau 11. Stratégies visant les besoins de la direction

<i>Stratégie d'information</i>	<i>Besoins</i>
Envoyer à l'école une enveloppe scellée avec le parcours migratoire de la famille et le portrait scolaire de l'élève.	Renseignements sur la situation familiale, les motifs de l'immigration, les statuts, la scolarité des parents, la structure de la famille, les pratiques éducatives, etc.
Effectuer une rencontre avec la direction pour clarifier la perception de parents.	Renseignements sur la vision des parents de l'éducation.
Réaliser une rencontre avec la direction et les parents.	Renseignements sur le rôle des parents selon l'origine ethnique.
Chercher de l'information dans le portrait scolaire de l'élève.	Connaître l'expérience scolaire antérieure de l'élève.
<i>Stratégies de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Besoins</i>
Réaliser des rencontres avec l'intervenant ICSI et la famille, étant donné qu'elle a déjà un lien de confiance, il est plus facile pour elle de faire comprendre aux parents les mesures à suivre.	Plan d'intervention.
Créer un partenariat avec les centres communautaires	Créer des liens avec les centres communautaires.
<i>Stratégies pour faciliter la communication</i>	<i>Besoins</i>
Effectuer des rencontres avec la direction. Effectuer des rencontres avec l'intervenante ICSI au SANA ou à domicile. Réaliser des interventions tabléées sur les forces et les facteurs de protection.	Informar les parents des normes, des approches éducatives, des interventions selon le code de vie de l'école, des attentes de l'école, des attentes en ce qui concerne l'accompagnement des parents.
Accompagner la famille et trouver les ressources et professionnels adéquats.	Souplesse du système scolaire face aux besoins des élèves qui intègrent l'école secondaire avec un retard scolaire important.
Orienter les parents au sujet de différentes méthodes de discipline et apprentissage.	Connaître la conception de l'apprentissage et la discipline.

Tableau 12. Stratégies visant les besoins de la direction (suite)

Réaliser une rencontre avec la direction, les parents, l'interprète et l'intervenante ICSL.	Faire comprendre aux parents les différentes possibilités de cheminements scolaires pour l'élève.
Effectuer des rencontres avec les parents à l'école et à domicile pour clarifier la situation ou la problématique de l'élève.	Faire comprendre aux parents le retard scolaire de l'élève.

Comme il est possible de le constater à partir de l'information provenant des tableaux ci-haut, de nombreuses stratégies d'information, de soutien et d'accompagnement, de communication et de formation ont été mises de l'avant depuis 2012. Les intervenants et tous les membres de l'équipe-école y ont contribué. Il est très logique de constater que le plus grand volume de stratégies s'adresse aux familles réfugiées et s'inscrivent surtout sous l'égide de l'information, puis de l'accompagnement. Considérant leur langue maternelle autre que le français, la communication demeure un défi de taille. Pour ce qui est des autres groupes de participants, les stratégies implantées sont principalement de l'ordre de l'information, de la formation et de la communication.

Toutefois, bien que des efforts aient été déployés, les données recueillies montrent que certains besoins ne sont toujours pas entièrement comblés. Qui plus est, les participants ont même suggéré des stratégies complémentaires visant à y répondre. Les Tableaux 8, 9, 10 et 11 présentent une synthèse des besoins non entièrement comblés ainsi que des suggestions de stratégies pouvant être déployées afin de les combler, et ce, en fonction de chacun des groupes de participants. Ces données sont en lien avec les deuxième et troisième questions qui peuvent se lire comme suit : Quels besoins ne sont pas entièrement comblés? Quelles stratégies pourraient être mises en place?

Tableau 13. Besoins non entièrement comblés des familles réfugiées et de leurs jeunes et suggestions de stratégies pour y répondre

<i>Besoins d'information (SANA, 2012)</i>	<i>Stratégies</i>
Droits, responsabilités et rôles des jeunes et des parents selon la société d'accueil.	Rencontrer les parents pour leur expliquer tous les détails reliés aux droits et aux responsabilités. Faire des ateliers avec un intervenant du CIUSS. Réaliser des rencontres périodiques afin de clarifier certains concepts en lien avec les méthodes éducatives.
<i>Besoins de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Stratégies</i>
Devoirs et leçons.	Projet d'aide aux devoirs à domicile.
Discipline et Routine.	Souligner les comportements appropriés à travers des interventions et les encourager à les maintenir.
Intégration et adaptation scolaire.	Réaliser des rencontres à domicile ou au SANA. Faire des appels, des messages par courriel.
Soutien psychologique.	Créer un partenariat avec des professionnels.
Pendant l'intégration dans la classe ordinaire.	Élaborer des protocoles d'intégration.
Pendant le processus de choix d'orientation des jeunes au secondaire.	Réaliser des rencontres pendant le processus d'orientation de choix.
<i>Besoins de faciliter la communication</i>	<i>Stratégies</i>
École et parents.	<ul style="list-style-type: none"> • Fixer des rencontres avec les enseignants et les parents. • Réaliser des suivis téléphoniques et à domicile. • Transmettre des messages des parents aux enseignants et vice-versa. • Accompagner les parents dans les rencontres des parents, les plans d'interventions et les plans de scolarisation. • Faciliter la communication en ayant recours à des interprètes au besoin.

Tableau 14. Besoins non entièrement comblés des familles réfugiées et de leurs jeunes et suggestions de stratégies pour y répondre (suite)

<i>Besoins de faciliter la communication</i>	<i>Stratégies</i>
Valorisation des langues d'origine	Réaliser des rencontres où on facilite les échanges entre les familles, les élèves et l'école dans la langue maternelle de l'enfant.
<i>Besoins de Formation</i>	<i>Stratégies</i>
Développer l'autonomie des parents.	Effectuer des rencontres avec plusieurs organismes communautaires. Créer des ateliers de formation.
Des stratégies linguistiques afin de pouvoir mieux aider leurs enfants à la maison.	Utiliser des fiches de stratégies.
Empowerment.	Réaliser des rencontres avec le groupe de Femmes du SANA.

Tableau 15. Besoins non entièrement comblés des enseignants et suggestions de stratégies pour y répondre

<i>Besoins de formation</i>	<i>Stratégie</i>
Connaître les attentes de parents et de l'élève.	Effectuer des rencontres avec l'enseignant sur la perception de la famille et le contexte culturel.
<i>Besoins de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Stratégies</i>
Reconnaissance	Soutenir les enseignants. Souligner son engagement.
Groupes très nombreux et quand la classe est multi niveaux.	Contacter les personnes ressources.
Temps pour la planification, pour faire un suivi pédagogique plus personnalisé.	Libérer des heures pour la planification et l'organisation.
Élèves avec une problématique plus lourde.	Réaliser des rencontres avec toute l'équipe-école.
Un programme structuré et systématique. Création de matériel éducatif, et des protocoles d'évaluation.	
De la commission scolaire.	
Établir un lien avec les parents.	

Tableau 16. Besoins non entièrement comblés des enseignants et suggestions de stratégies pour y répondre (suite)

<i>Besoins pour faciliter la communication</i>	<i>Stratégies</i>
Travail en équipe et coordination entre les enseignants de francisation et les enseignants de classe ordinaire. (Arrimage des stratégies)	Créer un protocole d'intégration.
Développement de ressources supplémentaires pour les élèves en situation de grand retard scolaire.	Contacteur des professionnels externes tels que psychologues qui parlent la langue maternelle de l'élève.
<i>Besoins de formation</i>	<i>Stratégies</i>
Stratégies pédagogiques pour les enfants en grand retard académique.	Réaliser des Formations avec La TCRI.
Sensibilisation des enseignants de classe ordinaire.	Continuer les rencontres de sensibilisation Réaliser des interventions auprès des enseignants avant ou après le plan d'intervention.
Analphabétisme.	Réaliser des séances de formation avec La TCRI.

Tableau 17. Besoins non entièrement comblés des professionnels et suggestions de stratégies pour y répondre

<i>Besoins d'information</i>	<i>Stratégies</i>
Savoir comment aborder les besoins des familles réfugiées.	Effectuer des rencontres entre l'intervenant, la famille et les professionnels pour clarifier les rôles du professionnel et recueillir de l'information sur la famille.
Avoir plus des renseignements de l'élève au sujet de : la naissance, le développement du langage, le développement moteur, etc.	Développer le questionnaire en ajoutant quelques questions au parcours migratoire ou scolaire de l'élève pour avoir plus d'information.
Faire comprendre aux parents et aux élèves le rôle de l'intervenant.	Réaliser des rencontres avec les intervenants et les parents.

Tableau 18. Besoins non entièrement comblés des professionnels et suggestions de stratégies pour y répondre (suite)

<i>Besoins de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Stratégies</i>
Choc professionnel (menace de l'identité).	Effectuer des interventions avec les professionnels.
Prévention des problématiques.	Réaliser des rencontres d'étude cas avec les intervenants. Créer des ateliers avec les enfants et les parents au sujet de thématiques complexes.
<i>Besoins pour faciliter la communication</i>	<i>Stratégies</i>
Avoir des interprètes, chaque semaine, pour faire une mise à jour de la situation de l'enfant.	Contacter des interprètes dans la communauté ou avec la banque des interprètes à Sherbrooke.
Avoir des rencontres d'équipe pour trouver des solutions aux cas plus complexes.	Rencontre d'équipe.
Développer des instruments d'évaluation standardisés, qui permettraient de suivre le nouvel arrivant allophone lors de son insertion partielle ou totale en classe ordinaire.	Effectuer la création de protocoles de suivi.
<i>Besoins de formation</i>	<i>Stratégies</i>
Solutions aux problématiques.	Rencontre d'étude de cas avec différents professionnels.

Tableau 19. Besoins non entièrement comblés de la direction et suggestions de stratégies pour y répondre

<i>Besoins d'information</i>	<i>Stratégie</i>
Trouver des professionnels qui peuvent évaluer les élèves dans leur langue maternelle.	Faire le lien entre les professionnels et l'école.
<i>Besoins de soutien et d'accompagnement</i>	<i>Stratégies</i>
De mesures d'exception pour arriver à ce qu'élèves soient diplômés plus facilement. Adaptation de bulletin académique.	Médiation avec la commission scolaire et le MELS.
De gagner la confiance des parents.	Des rencontres avec les parents.

Tableau 20. Besoins non entièrement comblés de la direction et suggestions de stratégies pour y répondre

<i>Besoins</i>	<i>Stratégies pour faciliter la communication</i>
Développer des services qui visent les élèves qui terminent leur secondaire dans le secteur de l'éducation des adultes.	Établir des protocoles de transition pour les élèves qui vont être transférés à l'école des adultes.

Chez les familles réfugiées, nous constatons qu'il subsiste toujours un grand nombre de besoins non entièrement comblés. Sous l'angle de l'information, plusieurs parents ne comprennent toujours pas leur rôle de parents éducateurs, droits et responsabilités, dans la société d'accueil. Rencontres individuelles, ateliers et rappels périodiques apparaissent comme des pistes à mettre de l'avant. En matière de soutien, l'accompagnement dans les devoirs et leçons et la discipline ainsi que la routine à développer à domicile demeurent à l'ordre du jour. Aux visites à domicile qui se font déjà, s'ajoutent comme suggestions, la préparation de cartables avec feuilles explicatives et la poursuite des visites selon le rythme d'adaptation des parents. Le soutien psychologique des familles est incontournable et pourrait être répondu par l'entremise de groupes d'entraide et d'un plus grand nombre de suivis individuels. Quant à la communication, les besoins non comblés se font nombreux et s'inscrivent, entre autres, dans la section « relations-école-famille ». Les suggestions de stratégies à cet effet comprennent un nombre plus élevé de rencontres entre les enseignants et les parents et entre les intervenants et les parents, de suivis téléphoniques, d'accompagnement des parents lors des plans d'intervention et de scolarisation et le maintien au recours à des interprètes. En termes de formation, et afin d'aider les parents à développer davantage leur autonomie, des rencontres avec plusieurs organismes communautaires sont suggérées. Des fiches de stratégies au plan linguistique sont aussi proposées pour faciliter l'accompagnement de leur enfant. Tout comme avec bon nombre de parents de souche québécoise, il est convenu de les aider dans leur « empowerment » en les invitant par exemple, à participer à des groupes d'entraide comme le groupe de femmes de SANA.

Pour ce qui est des enseignants, un certain niveau de méconnaissance persiste quant aux attentes des parents et de l'élève par rapport au rôle de l'enseignant, la vision de l'éducation, le rôle de l'élève, la compréhension des problématiques académiques et familiales, de temps pour s'intégrer. Ce constat est aussi relevé chez certains enseignants de souche québécoise comme l'ont montré des études antérieures (Deslandes et Rousseau, 2007). À l'instar des enseignants en général, mais davantage accentués avec des classes d'élèves immigrants, les besoins des enseignants participants se manifestent plus en présence d'un grand groupe d'élèves ou en termes de temps alloué pour les différentes fonctions de leur tâche, incluant les interventions auprès des élèves en difficulté et le travail avec les parents (Deslandes, 2012; Deslandes et Morin, 2015). D'autres besoins sont relevés en matière de collaboration et d'arrimage entre les enseignants de francisation et les enseignants de classes ordinaires, nécessitant ainsi la création d'un protocole d'intégration.

4.2 Présentation du guide d'accompagnement

L'analyse des données recueillies a principalement servi de référence pour le choix des éléments présentés dans le guide d'accompagnement. Les entrevues effectuées auprès des familles réfugiées et des membres de l'équipe-école ont, quant à elles, permis d'ajouter des éléments permettant de répondre à leurs besoins spécifiques.

Le guide d'accompagnement présenté à l'appendice G (page 88) a un volet équipe-école. Les enseignants, les professionnels et la direction d'école peuvent y trouver des informations de base qui seront utiles à l'arrivée d'élèves réfugiés et de leurs familles. Le guide d'accompagnement comporte, entre autres, de nombreux liens hypertextes vers des ressources en ligne et également vers des ressources externes. Une autre caractéristique du guide d'accompagnement est qu'il contient une série d'activités qui constitue un parcours que peuvent suivre les intervenants afin de favoriser l'intégration des jeunes réfugiés et de leurs familles.

Afin de faciliter son utilisation, le guide d'accompagnement prend la forme d'un fichier PDF. Le fichier source sera transmis au SANA afin que son contenu soit mis à jour au fur et à mesure que des changements se produiront. Le nom des personnes ressources y apparaît en bleu afin d'en faciliter le repérage et ainsi la mise à jour.

Il est permis de croire que le guide d'accompagnement permette l'atteinte de l'objectif général de la recherche. Le produit final tient compte du contexte dans lequel évoluent les nouvelles familles réfugiées. En effet, il s'adresse, par son contenu, spécifiquement aux équipes-écoles qui travaillent auprès de familles réfugiées et de leurs jeunes.

CONCLUSION

L'intention finale de cet essai était d'élaborer un guide d'accompagnement pour faciliter l'intégration des jeunes réfugiés et de leurs familles. Pour ce faire, trois objectifs ont été proposés : 1) répertorier les stratégies mises en place pour répondre aux besoins de leur famille tels que précisés préalablement par le SANA en 2012, principalement celles en lien avec l'intégration scolaire des jeunes réfugiés; 2) relever les besoins auxquels les stratégies n'ont pas entièrement répondu; 3) faire la liste des stratégies suggérées afin d'y répondre et finalement 4) l'élaboration du guide d'accompagnement.

En répertoriant les stratégies relatives aux besoins des familles réfugiées, les résultats soulignent la pertinence de considérer le parcours migratoire familial, les défis, les exigences de l'installation de la famille dans la société d'accueil, ainsi que les défis d'un accompagnement scolaire efficient auprès de leurs enfants.

Les besoins relevés correspondent en grande partie à ceux des parents de souche Québécoise, comme la communication enseignant-famille et leur "empowerment" à participer à des groupes d'entraide, ce qui demeure toujours des aspects de l'heure à travailler (Deslandes, 2012 ; Solar et Kanouté, 2007). Fait intéressant, ces récriminations rejoignent celles de parents de souche québécoise et ont fait l'objet de bon nombre d'études (Deslandes, 2003, 2006 a, b, 2016). Toutefois, il est plausible de penser que ces plaintes soient accentuées chez des parents immigrants et de façon particulière, des parents réfugiés.

Aussi, en analysant les besoins auxquels les stratégies n'ont pas entièrement répondu, il y a lieu de constater l'importance d'inviter le milieu scolaire à prendre en compte plus largement l'élève dans son processus d'intégration à l'école, son histoire familiale, sa trajectoire migratoire et son projet de vie. Ces considérations constituent un levier fondamental pour une collaboration-école-famille harmonieuse, basée sur la mise en

commun des bagages de connaissances et de savoir entre tous les protagonistes soutenant l'expérience sociale et scolaire des enfants réfugiés.

L'analyse de la liste des besoins répertoriés montre que l'école ne peut arriver seule à soutenir la réussite scolaire des élèves réfugiés et la participation de leurs parents à cette réussite. Il est plus que nécessaire d'investir dans des espaces de médiation et de communication afin de soutenir l'expérience scolaire des parents des élèves réfugiés, plus précisément, ceux de Trois-Rivières.

Il faut éviter de tenir pour acquis que chaque groupe ethnique a les mêmes besoins; l'inventaire des besoins recueilli a montré que chaque groupe a une liste de besoins particulière et différente et celle-ci varie selon le parcours migratoire de chacun, l'éducation de base reçue et l'histoire clinique et psychologique entre autres.

La famille du jeune réfugié accueilli dans le milieu scolaire de la société d'accueil devrait avoir accès à un moyen de soutien durant un temps de transition, étant donné les besoins spécifiques lors de l'intégration au milieu scolaire d'où l'importance d'orienter l'équipe-école à l'aide d'un guide d'accompagnement. Ce guide réunit une liste de stratégies pour soutenir les familles réfugiées pendant ce processus d'adaptation et d'intégration dans le nouveau système scolaire.

Par ailleurs, l'analyse de la liste de besoins de l'équipe-école a fait resurgir l'importance de bonifier la coopération entre l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue d'atteindre les objectifs éducatifs de l'école dont celui de l'interculturalisme (Compétence n° 9). Ce dernier volet aurait avantage à être développé dans le cadre de la formation initiale des enseignants.

Sur le plan politique, il faut dépasser l'utilisation du discours complaisants et prévoir l'ajout d'importantes ressources humaines au plan professionnel pour l'accompagnement des familles réfugiées et de leurs enfants. Afin de réussir

l'intégration scolaire et communautaire, indispensable sur le plan psychologique et social, il y a lieu de valoriser le rôle des intervenants (ICSI), des équipes-écoles, des psychologues et des médecins, tous formés dans le contexte interculturel, spécialement dans le volet d'immigration des personnes réfugiées.

Pour terminer, il convient d'aborder brièvement les limites de notre essai et les perspectives de recherches futures. Ainsi, bien que l'approche qualitative présente plusieurs forces, elle exige une certaine prudence, par rapport à la subjectivité de notre démarche scientifique, étant donné le statut ambigu de chercheur et de principal outil de collecte de données (Anadón, 2013). Nous avons tenté de garder une certaine distance vis-à-vis nos choix de réponses. Dans un autre ordre d'idées, les résultats de notre étude ne peuvent pas être généralisés, ils permettent toutefois de lister les stratégies répondant aux besoins des parents et de l'équipe-école afin qu'ils puissent jouer pleinement leur rôle dans l'intégration scolaire des enfants. Ainsi, nous avons mis en évidence des pratiques de collaboration-école-famille-communauté mises en place dans la ville de Trois-Rivières et nous avons proposé des voies d'accompagnement des parents d'élèves réfugiés. Des travaux futurs de recherche pourraient examiner l'implantation et l'efficacité du guide lors d'un accompagnement des parents par des protagonistes du milieu scolaire et communautaire.

RÉFÉRENCES

Amin, A. (2012). Stratégies identitaires et stratégies d'acculturation : deux modèles complémentaires. *Alterstice* 2(2), 103 - 116.

Anadón, M. (2013). La recherche sociale et l'engagement du chercheur qualitatif : défis du présent. *Recherche qualitatives – Collection hors série 14*: 5-14

Armand, F., Hardy, M.-H., et Lemay, B. (2014). Le soutien en langue maternelle : une approche novatrice pour les élèves allophones en difficulté. *Québec français* 172, 23-24.

Audet, G. et Potvin, M. (2013). *Les intervenants communautaires-scolaires dans trois quartiers pluriethniques et défavorisés de Montréal. Synthèse comparée de deux initiatives et état de la situation*, Partenariat ARIMA et Centre de recherche et de partage de savoirs InterActions, CSSS de Bordeaux – Cartierville -Saint-Laurent_CAU, Montréal.

Bakhshaei, M. (2013). *L'expérience socioscolaire des élèves montréalais originaires de l'Asie du sud : dynamiques familiales, communautaires et systématiques*. Thèse inédite de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

Barriault, L. (2015). *Qui sont les jeunes qui décrochent avant la fin du secondaire*. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). <http://rire.ctreq.qc.ca/2015/10/daccrochage-secondaire/>.

Berry, J. W. (1989). Acculturation et adaptation psychologique. Dans *La Recherche interculturelle*. Paris, France : L'Harmattan: 135-145.

Berset, C. (2003). Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère. Berne, Suisse. *Commission fédérale pour la Jeunesse*.

Bérubé, L. (2004). *Parents d'ailleurs, enfants d'ici. Dynamique d'Adaptation du rôle parental chez les immigrants*. Ste-Foy, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Bilodeau, A., Lefebvre C., Bélanger J., Deshaies S. et Gagnon F. (2010). *La collaboration école-famille communauté et les mesures qui en sont issues dans quatre communautés montréalaises pluriethniques et défavorisées*, Montréal, CSSS-CAU de Bordeaux-Cartierville-Saint-Laurent.

Dasen, P. et Ogay, T. (2000). Pertinence d'une approche comparative pour la théorie des stratégies Identitaires », dans Costa-lascoux, J., Hily, M. et Vermès, G. (dir.), *Pluralité des cultures et dynamiques identitaires. Hommage à Carmel Camilleri*, L'Harmattan, Paris, p.55-80.

Deslandes, R. (1996). *Collaboration entre l'école et les familles: influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire*. Thèse de doctorat. Université Laval, Québec, Canada.

Deslandes, R. (1999). Une visée partenariale dans les relations entre l'école et les familles : Complémentarité de trois cadres conceptuels. *La Revue Internationale de l'Éducation familiale* 3(1 et 2), 30-47.

Deslandes, R. (2003). La participation parentale au suivi scolaire : que disent les parents? *Revue Éducation Canada* 43(1), 8-10.

Deslandes, R. (2005). Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille. Dans L. Deblois et D. Lamothe (dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir* (p. 223-236), Québec : Presses de l'Université Laval.

Deslandes, R. (2006a). La problématique école-famille-communauté dans la formation des maîtres. Dans J. Loisel, L. LaFortune et N. Rousseau (p. 183-205). *L'innovation et la formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action pour les futurs enseignants*. Québec: PUQ.

Deslandes, R. (2006b). Collaboration école-famille: défis sociaux et scolaires. Dans *Les États généraux sur l'éducation. Dix ans après. L'accès, la réussite et l'égalité: constats et perspectives d'avenir. Options*, 145-168, Centrale des syndicats du Québec, Québec.

Deslandes, R. (2007). Rôle de la famille, liens école-famille et résilience scolaire. Dans J. P. Pourtois, B. Cyrulnik et P. Duval (dirs.). *École et résilience* (p. 270-295), Paris, France :Odile Jacob.

Deslandes, R. (2007). Collaboration-école-famille et parents d'origine immigrante. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières.

Deslandes, R. (2008). *La collaboration de l'école, de la famille et de la communauté à l'apprentissage*, ACFAS, Montréal.

Deslandes, R. (2012). Un modèle du développement humain au service de la réussite éducative du jeune vers un modèle intégrateur des facteurs et processus de la collaboration-école-famille. *Réseau international sur le processus de production du handicap* 20(3), 77-92.

Deslandes, R., Barma, S. et Morin, L. (2015). Understanding complex relationships between teachers and parents. *International Journal about Parents in Education* 9(1), 131-144.

Deslandes, R. et Bertrand, R. (2004). *Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire*. Revue des sciences de l'éducation, 30(2), 411-434.

Deslandes, R. et Bertrand, R. (2005). *Parent involvement in schooling at the secondary level*. Journal of Educational Research, 98(3), 164–175.

Deslandes, R., Fournier, H. et Rousseau, N. (2005). Relations of trust between parents and teachers of children in elementary school. In Raquel-Amaya Martinez-Gonzalez, Ma del Henar Pérez-Herrero and Beatriz Rodriguez-Ruiz, (p. 213-232). *Family-school-community partnerships, merging into social development*, ERNAPE, Oviedo, Spain : Publica : Grupo SM.

Deslandes, R., Rivard, M.-C., Trudeau, F., Lemoyne, J., et Joyal, F. (2012). Role of family, school, peers and community in the adaptation process of young immigrants. *International Journal about Parents in Education*, 6(1), 1-14.

Deslandes, R. Rivard., M. C. et Trudeau, F. (2010). Processus d'adaptation des parents immigrants et de leurs enfants sous l'angle des habitudes de vie et des compétences de la vie courante. c.e.s.i.e.p. L. *Laboratoire de recherche en éducation*. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières.

Deslandes, R. et Rivard, M.-C. (2013). A Pilot Study Aiming to Promote Parents' Understanding of Learning Assessment at the Elementary Level. *The School Community Journal* 23(2), 9-31.

Ditisheim, M. (1995). *Je fais deux vies ...Migrations et adolescence: regards*. Univ. de Neuchâtel, Sciences de l'Éducation.

Duclos G. (2001). *Guider mon enfant dans sa vie scolaire*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, Boulder, CO: Westview Press.

Forrest, S. (2006). *Élaboration et mise à l'essai d'un programme de formation portant sur les devoirs et les leçons et destiné aux parents d'élèves de première année du primaire*. (Essai de maîtrise). Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada.

Grinberg, L. G., R. (1986). *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Meyzieu : Césura Lyon édition.

Groud-Dahmane, F. A.-M., C. (1993). *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs*. Toulouse : Erès.

Guyon, S. (2011). The resettlement of refugees selected abroad in Québec, a well kept secret!, INSCAN. *L'établissement international au Canada* 24 (3-4), 16-18.

Guyon, S., Grossan, D., et Gallant, N. (2014). Intégration et marginalisation au sein du système scolaire québécois. Perspective des jeunes réfugiés et de leur famille. Dans Lourdes Rodriguez et Diane Lamoureux (dir.), *Penser la citoyenneté et la démocratie à partir des marges dans la société néolibérale contemporaine*, novembre, PUL. Québec.

Harnois, Li, (2012). *Les services d'accompagnement des élèves réfugiés et de leur famille mis en place dans des établissements scolaires de certaines villes ciblées par le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles*, MELS, DSCC.

Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A.C., Walker, J. M.T., Reed, R. P. DeJong, J. M. et Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist* 36(3), 195-210.

Hoover-Dempsey, K. V., Ice, C. L., et Whitaker, M. C. (2010). Motivation and commitment to family-school partnerships. Dans Christenson, S. L. et Reschly, A. L. (Eds): *Handbook on school-family partnerships for promoting student competence* (pp.30-60). New York, N.Y.: Routledge/Taylor and Francis Group.

Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Records* 95, 310-331.

Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research* 67(1), 3-42.

Jacob, A., Levy J., Bertot, J., Sauvé, S. et Poblete, H. (1994). Le projet familial des réfugiés, objectifs ou stratégies. Comprendre la famille : *Actes du 2e symposium québécois de recherche sur la famille*, Les Presses de l'Université du Québec.

Kanouté F. et Duong L. (2007). Les interactions sociales de l'élève immigrant à Montréal. *Revue de l'Université de Moncton* 382, 73-105.

Kamanzi, Canisius et coll. (2007). L'influence du capital social sur la formation du capital humain chez les élèves résilients de milieux socioéconomiques défavorisés, *Revue des sciences de l'éducation* 33(1), 127-145.

Kanouté, F. (1999). *Les statuts sociométriques et les profils d'Acculturation d'élèves d'origine immigrante à Montréal*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

Kanouté, F. (2002). Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal. *Revue des sciences de l'éducation* 28(1), 171-190.

Kanouté, F. (2010). *Outiller parents et bénévoles de l'organisme. J'apprends avec mon enfant*. MESS et Ville de Montréal.

Kanouté, F. et Saintfort M. (2003). La relation école-famille immigrante » (The immigrant family-school relationship), *Éducation Canada* 43(1), 28-31.

Kanouté, F. et Mildred, S. (2003). La relation école-famille immigrante. *Éducation Canada* 3(1), 28-31.

Kanouté, F. et Lafortune, G. (2011). *Familles québécoises d'origine immigrantes- Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Canada : Les Presses de l'Université de Montréal.

Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation: étapes et approches*. Sherbrooke: CRP, 3^e éd.

Kerzil, J. V. et Vinsonneau G. (2004). *L'interculturel : Principes et réalités à l'école. Psychologie des dynamiques interculturelles*. Fontenay-sous-Bois., France Ed. Sides. 143 p.

Labelle, M., et coll. (2007). *Les dimensions d'intégration des immigrants, des minorités ethnoculturelles et des groupes racisés au Québec*. Montréal, UQAM.

Lafortune, G. (2012). *Rapport à l'école et aux savoirs scolaire de jeunes d'origine haïtienne en contexte scolaire défavoriser à Montréal*. Thèse de doctorat. Université de Montréal.

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (3e édition). Montréal : Guérin.

Maalouf, A. (2001). Les identités meurtrières. Paris : B. Grasset.

Mc Andrew, M. (1989). *Les relations-école-communauté en milieu pluriethnique montréalais*. Montréal : Conseil scolaire de l'île de Montréal.

Mc Andrew, M. (2001). *L'immigration et diversité à l'école : le débat québécois dans une perspective comparative*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Mc Andrew, M. (2015). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.

Mc Collum, P. (1996). Issue : Immigrant Education : Obstacles to Immigrant Parent Participation in Schools. *Intercultural Development Research Association (IDRA) Newsletter*. San Antonio, Texas: Intercultural Development Research Association.

McCollum, J. A. Y., et Tweety, J. (1996). Segment size and sample size: Effects on a rating scale measure of parent-child interaction. *Infant Behavior and Development* 19: 611.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), (2014). *La politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle (1998)*, Rapports d'évaluation, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Immigration des et Communautés culturelles du Québec (MICC), (2011). *La planification de l'immigration au Québec pour la période 2012-2015*, Document de consultation, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Immigration des et Communautés culturelles du Québec (MICC) (1990). *Au Québec pour bâtir ensemble*. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration.

Ministère de l'Immigration, de la diversité et de l'inclusion (MIDI) (2016). *Plan d'immigration du Québec pour l'année 2016*. Document de consultation, Gouvernement du Québec.

OCDE (2015). *Les élèves immigrés et l'école : avancer sur le chemin de l'intégration*. <https://www.oecd.org/fr/education/Les-eleves-immigres-et-lecole-avancer-sur-le-chemin-de-lintegration.pdf>.

Pynoos, R. et Nader, K. (1993). Issues in the treatment of post-traumatic stress in children and adolescents. *International handbook of traumatic stress syndromes*. J. W. B. Raphael. New York, Plenum Press.

Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S. et Senecal, S. (1997). Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach. *International Journal of Psychology* 32 (6), 369-386.

Rousseau, C. (2014). CADRE DE RÉFÉRENCE 4. Partenariat – École, famille et communauté. *Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*. Montréal, DSCC/MELS.

Rutter, J. (1994). *Refugee children in the classroom*. London, Trentham Books.

Sanders, M. R. (2010). *Pour une approche de santé publique dans les programmes de soutien parental factuels*. Canadian Psychology/Psychologie canadienne, volume 51(1) 24. Educational Publishing Foundation, DOI 10.1037/a0018860.

Solar, C. et Kanouté, F. (2007). *Questions d'équité en éducation et en formation*. Montréal, Québec : Éditions nouvelles. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 251–252. DOI:10.7202/029948ar.

Suárez-Orozco, C. et Avary C., (2008). Afterword: *New Directions in Child and Adolescence Development*, 121, 87-104.

SUN, M. (2014). *The Educational Success of Chinese Origin Students in a French-Speaking Context: The Role of School, Family, and Community*. (La réussite scolaire des élèves d'origine chinoise: impact des facteurs personnels, communautaires et structuraux), Thèse de doctorat, Université de Montréal.

Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI), (2011). *L'intégration des enfants et des jeunes immigrants de première génération au Québec: Perspective des organismes communautaires au service des nouveaux arrivants*, Rapport d'enquête.

Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI) (2015). *Cadre de références aux intervenants communautaires scolaires et interculturels (ICSI). Module 1 : introduction au cadre de références des intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI)*. Montréal, Canada : TCRI.

Tuwiler, S.W. (1998). Diversity among families. In M.-L. Fuller et coll. (dir.), *Home-School Relations: working successfully with parents and families* (pp.40-66). Boston: Allyn and Bacon.

UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), (2014). UNHCR Global Trends 2014: World at War, 18 June 2015.

UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), (2010). Global trends 2010. Refugees, Asylum-Seekers, Returnees, Internally Displaced and stateless Persons. Geneva: UNCHR, 15 June 2010.

UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), (2003). La réinstallation des réfugiés: Un manuel international pour guider l'accueil et l'intégration. Ottawa, St. Joseph Print Group.

UNCHR (1951). *Convention Relating to the Status of Refugees*, 28 July 1951, Geneva

Van Eeckhout, L. (2006). *L'Immigration*, Éditions Odile Jacob.

Vatz Laaroussi, M. et al., (2005). *Favoriser les collaborations famille immigrantes école en soutien à la réussite scolaire*, Guide d'accompagnement, Université de Sherbrooke.

Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F. et Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaboration famille immigrantes-écoles : d'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 291-311.

Vatz, Laaroussi, M. (2011). La régionalisation de l'immigration et ses enjeux pour la réussite scolaire des jeunes. Dans Marie Mc Andrew, Maryse Potvin et Amina Triki-Yamani (dir.) *Thèmes canadiens, numéro spécial, la réussite scolaire des élèves issus de l'immigration*, 23-28.

APPENDICE A



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Moi, Paula Marcela Lopera, chercheuse responsable du projet, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets avec la participation de sujets humains.

Consentement du participant

Je, _____, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet sur l'intégration et l'adaptation scolaire de familles réfugiées et leurs enfants à Trois-Rivières. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche.

Participant(e) ou participant	Chercheuse
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :
Niveau d'enseignement :	

Numéro du certificat : CER-14-203-07.21
CER-Certificat émis le 21 juillet 2014

APPENDICE B



LETTRE D'INFORMATION

Invitation à participer au projet de recherche
(L'intégration et l'adaptation scolaire des familles réfugiées et leurs enfants à Trois-Rivières).

Nom du Chercheur principal : Paula Lopera
Département : Sciences de l'éducation
Programme d'études : Maîtrise en éducation
Directrices de recherche : Mesdames Rollande Deslandes et France Beaumier

Madame/Monsieur

Votre participation à la recherche, qui vise à mieux comprendre les problèmes d'intégration et d'adaptation des familles réfugiées, serait grandement appréciée.

Objectifs

Les objectifs de ce projet de recherche sont :

- Faire l'inventaire des besoins scolaires actuels des familles réfugiés et de l'équipe école.
- Répertorier les stratégies mises en place pour répondre aux besoins des familles réfugiées et de l'équipe école.
- Élaborer un guide d'accompagnement pour favoriser l'adaptation et l'intégration scolaires des familles réfugiées.

Numéro du certificat : CER-14-XX-XX.XX
Certificat émis le XX XXXX 2014

Le but de cette lettre d'information est de vous aider à comprendre exactement ce qu'implique votre éventuelle participation à la recherche de sorte que vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet. Prenez donc le temps de la lire attentivement et n'hésitez pas à poser toute question que vous jugerez utiles. Vous pouvez prendre tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision.

Tâche

Votre participation au projet consistera à accorder une entrevue d'environ 60 à 90 minutes à Paula Lopera, à votre école sur les heures de travail, au mois d'août. Cette entrevue portera sur divers aspects de votre situation avec les familles réfugiées à l'école, par exemple : les problématiques et les besoins des familles réfugiées, les attentes de l'équipe-école vers la famille, les mesures pour faciliter l'intégration et l'accompagner la famille et l'élève réfugié, etc... Par ailleurs, l'entrevue ne comporte aucun risque connu.

Risques, inconvénients, inconforts

Aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet (quatre à cinq mois), demeure le seul inconvénient.

Bénéfices

Les données recueillies seront utiles à la création d'outil d'accompagnement pour les parents et l'équipe école qui travaille auprès de jeunes réfugiés. Ce guide facilitera la communication, l'intégration et la compréhension des familles réfugiées en milieu scolaire.

Confidentialité

Les données recueillies lors de cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité

Numéro du certificat : CER-14-XX-XX.XX
Certificat émis le XX XXXX 2014

sera assurée. Veuillez noter que votre nom n'apparaîtra sur aucun document. Les résultats de la recherche, qui pourront être diffusés sous forme d'essai, ne permettront pas d'identifier les participants.

Les données recueillies seront conservées sous clé au bureau de la directrice de recherche Rollande Deslandes, située au 2020 Ringuet de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Les seules personnes qui y auront accès seront Mesdames Deslandes, Beaumier et Lopera. Toutes ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Les données seront détruites dans cinq ans et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Participation volontaire

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de vous retirer en tout temps sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications.

Remerciement

Votre collaboration est précieuse. Nous l'apprécions et vous en remercions.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec Paula Lopera au Service d'accueil des nouveaux arrivants de Trois-Rivières (SANA), au (819 375 2196).

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro [no de certificat] a été émis le [date d'émission].

Numéro du certificat : CER-14-XX-XX.XX
Certificat émis le XX XXXX 2014

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec Madame Fanny Longpré, la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.

Numéro du certificat : CER-14-XX-XX.XX
Certificat émis le XX XXXX 2014

APPENDICE C

Projet sur l'intégration et adaptation scolaire de familles réfugiées et leurs enfants à Trois- Rivières Entrevue avec la famille (un des parents)

I) Renseignements sur la famille

1. Date d'arrivée au Québec :
2. Pays d'origine :
3. Langue maternelle :
4. Composition de la famille : Taille de la famille? Combien d'enfants? Âge?
5. Scolarité de parents?
6. Statut socioéconomique?
7. Parliez-vous le français avant d'arriver au Québec?

II) Renseignements sur la scolarité de l'enfant et de la famille

1. Est-ce que votre enfant était scolarisé avant d'arriver au Québec?
2. Quel établissement scolaire fréquentent présentement vos enfants?
3. Dans quelle classe? À quel niveau?
4. Depuis combien de temps?
5. Quelles sont vos attentes par rapport à l'éducation et à l'école? (Vision des parents sur l'éducation et l'école)
6. Quelles sont vos aspirations scolaires pour vos enfants?
7. Pratiques éducatives. Que faites-vous pour accompagner votre enfant sur le plan scolaire, à la maison et à l'école? (ex. : façons d'accompagner les enfants dans les devoirs scolaires? Méthodes)

III) Renseignements sur les connaissances des parents par rapport à l'école

1. Connaissez-vous le système scolaire québécois? Le fonctionnement de l'école de votre enfant? Les méthodes d'enseignement? Le code de vie?

2. Est-ce que l'école vous fournit des renseignements sur les différentes façons de favoriser le bien-être de vos enfants (Par exemple : l'alimentation, les méthodes d'apprentissage, drogues...) Oui ou Non. Expliquez.
3. À quelle fréquence recevez-vous de l'information de l'école? À quelle fréquence répondez-vous? Qu'est-ce que vous faites quand vous ne comprenez pas? (ex. contacter quelqu'un)
4. Connaissez-vous le système d'évaluation de l'école?
5. Avant que vos enfants commencent l'école, sur quoi aimeriez-vous avoir des informations?
6. Avec le recul, qu'est-ce que vous auriez souhaité avoir comme informations sur l'école ou autre? Qu'est-ce qui vous a manqué et dont vous auriez eu besoin ou pensez-vous avoir besoin?

IV) Renseignements sur la manière de communiquer avec les parents

1. Comment communiquez-vous avec l'école? (En personne, agenda de l'élève, téléphone, enseignant, autre parent, télécopieur, courriel, Bulletin d'information, site d'internet de l'école, affiche à l'école, rendez-vous avec l'intervenant ou enseignant.)
2. Comprenez les messages de l'école? Oui ou non. Expliquez.
3. Recevez-vous des renseignements sur ce que votre enfant étudie à l'école (contenu du curriculum)? Oui ou Non. Expliquez.
4. Vous est-il facile de communiquer avec l'enseignant lors qu'un problème se manifeste?

V) Renseignements sur la participation de parents à l'école

1. Participez-vous aux réunions organisées par l'école? Si oui, vous faites-vous accompagner? Par qui?
2. Quelle valeur accordez-vous aux activités parascolaires? Y participez-vous? Quelle place leur donnez-vous?
3. Connaissez-vous les amis de vos enfants? (Groupe de pairs, réseau social de l'enfant et de la famille). Oui ou Non. Expliquez.

VI) Défis à propos de votre intégration et adaptation au système scolaire québécois

1. Que signifient pour vous l'intégration et l'adaptation en général et plus particulièrement l'intégration et l'adaptation scolaire?
 2. Souhaitez-vous ajouter quelque chose, des suggestions ou commentaires susceptibles de nous aider à mieux vous aider.
 3. Autres commentaires...
- Des mercis pour votre participation.

Paula Lopera

APPENDICE D

Projet sur l'intégration et adaptation scolaire de familles réfugiées à Trois-Rivières Entrevue avec les Enseignants

I) Renseignements généraux

1. École :
2. Enseignant de :
3. Élèves à sa charge (âge, nombre, année) :
4. Nombre d'élèves migrants/réfugiés que vous rencontrez par an :
5. De quelle nationalité :
6. Ancienneté :

II) Renseignements sur les élèves

1. Comment se passe, de manière générale, l'intégration scolaire des jeunes réfugiés?
2. À quelles difficultés doivent-ils faire face?
3. Quels atouts ont-ils selon vous?
4. Rencontrez-vous les parents de ces jeunes? Comment? À quelle fréquence? À quelles occasions? Si non, pourquoi?
5. Quelles réunions ou rencontres avec les parents en général proposez-vous tout au long de l'année? Quels sont les objectifs?
6. Quel type de communication utilisez-vous avec les parents?

III) Renseignements sur l'enseignant

1. Comment adaptez-vous vos cours pour les personnes réfugiées? Quelles stratégies utilisez-vous pour enseigner aux élèves réfugiés? Avez-vous une formation? Avez-vous été sensibilisé aux problématiques des personnes réfugiées?

2. Quelles activités/ actions mettez-vous en place pour favoriser l'intégration des élèves réfugiés?
3. Quelles attentes avez-vous vis-à-vis de l'élève et de sa famille?
4. À quelles difficultés vous confrontez-vous le plus souvent? Qu'est-ce qui vous pose le plus de difficultés/ problèmes? Avec l'enfant? Avec la famille?
5. Comment y remédiez-vous? Ou si impossible, pas possible, qu'est-ce que vous aimeriez mettre en place?
6. Qu'est-ce qui vous interpelle le plus dans l'intégration scolaire des jeunes?
7. Autres commentaires...?

APPENDICE E

Projet sur l'intégration et adaptation scolaire de familles réfugiées et leurs enfants à Trois- Rivières Entrevue avec la Direction

I) Renseignements généraux

1. École :
2. Poste :
3. Ancienneté :
4. Quel rôle jouez-vous?

II) Renseignements sur les besoins

1. Combien des jeunes réfugiés avez-vous reçu cette année?
2. Quelles actions sont proposées pour accompagner les familles et les jeunes dans leur cheminement scolaire? En individuel et en collectif? Par qui? Quelles différentes actions?
3. À quelles difficultés faites-vous face? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous pose le plus de difficultés/problèmes? Avec l'enfant? Avec la famille?
4. Comment y remédiez-vous? Ou si c'est impossible, qu'est-ce que vous aimeriez mettre en place?
5. Qu'est-ce qui vous interpelle le plus dans l'intégration et adaptation scolaire des jeunes? D'après vous, que signifie «être intégré»? Quelles sont les forces des jeunes?
6. Autres commentaires.

APPENDICE F

Projet sur l'intégration et adaptation scolaire de familles réfugiées et leurs enfants à Trois- Rivières Entrevue avec les intervenants

I) Renseignements généraux

1. Poste :
2. Ancienneté :
3. École :

II) Renseignements sur les besoins de la clientèle

1. Quelle est la problématique que vous rencontrez avec les familles réfugiées? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous pose le plus de difficultés/problèmes?
2. Quelles actions sont proposées pour accompagner les familles et plus particulièrement les jeunes réfugiés? Comment y remédiez-vous? Ou si impossible, qu'est-ce que vous aimeriez mettre en place?
3. Quels besoins émanent de ce public?
4. Quel rôle jouez-vous?
5. Qu'est-ce qui existe à l'école pour faciliter l'intégration scolaire des jeunes réfugiés?
6. Avez-vous reçu une formation ou avez-vous été sensibilisé aux problématiques des personnes réfugiées?
7. Comment adaptez-vous vos interventions pour les familles réfugiées?
8. Quelles attentes avez-vous vis-à-vis de l'élève et de sa famille?
9. Quelles attentes avez-vous vis-à-vis des autres intervenants et de l'école pour vous soutenir dans l'accompagnement que vous apportez?
10. Autres commentaires

APPENDICE G

Guide d'accompagnement pour favoriser l'intégration scolaire des jeunes réfugiés et
Guide de l'école pour les parents, voir fichier adjoint en format PDF.

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE POUR FAVORISER L'INTÉGRATION SCOLAIRE DE JEUNES RÉFUGIÉS.



*Paula Marcela Lopera,
Intervenante communautaire
scolaire interculturelle (ICSI)*

Mai 2017

SANA Trois-Rivières

Table des matières

INTRODUCTION.....	2
PARTIE 1 : ÉTAPE D'ACCUEIL ET D'INSTALLATION.....	3
PARTIE 2 : DESCRIPTION DU GUIDE ACCOMPAGNEMENT.....	3
1. PRÉPARATION DE L'INSCRIPTION (Responsable l'intervenant ICSI).....	4
2. PRÉPARATION À L'ACCUEIL (Équipe-école).....	6
3. L'ACCUEIL.....	7
4. L'INTÉGRATION.....	7
5. SUIVI.....	9

INTRODUCTION

Le présent guide a été conçu dans le but de faciliter l'intégration des élèves, nouveaux arrivants, dans leur milieu scolaire. Il vient en aide à l'équipe-école et aux intervenants en présentant des stratégies personnalisées applicables selon le contexte et le parcours migratoire de chaque élève.

Ce Guide d'accompagnement est divisé en deux parties : un volet Équipe-école et un volet Parents. Les familles réfugiées, les enseignants, les professionnels et la direction d'école peuvent y trouver des informations de base qui seront utiles à l'arrivée d'élèves réfugiés. Ce Guide comporte, entre autres, de nombreux liens hypertextes vers des ressources en ligne et également vers des ressources externes. Une autre caractéristique du Guide est qu'il contient une série d'activités qui peuvent être adaptées par les familles et les intervenants.

Afin de faciliter son utilisation, le Guide prend la forme d'un fichier PDF. Le fichier source sera transmis au SANA afin que son contenu soit mis à jour au fur et à mesure que des changements se produiront.

Il est loisible de croire que le guide d'accompagnement permet l'atteinte de l'objectif général de la recherche. Le produit final tient compte du contexte dans lequel évoluent les nouvelles familles réfugiées. En effet, il s'adresse, par son contenu, spécifiquement aux intervenants qui ouvrent auprès des familles immigrantes réfugiées.



PARTIE 1 : ÉTAPE D'ACCUEIL ET D'INSTALLATION

L'accueil et l'installation d'une famille réfugiée au Québec comprennent différentes étapes à franchir. Ce processus consiste principalement à réaliser une planification avant que les familles n'arrivent afin de préparer les documents nécessaires et le nouveau domicile. Cette étape est suivie de l'accueil à l'aéroport, l'installation temporaire dans une chambre d'hôtel. Lorsqu'un logement est trouvé par SANA et la famille, celle-ci peut s'y installer. C'est après cette dernière étape que l'intervenant communautaire scolaire interculturel (ICSI) rencontre la famille pour l'accompagnement scolaire. C'est l'ICSI qui est le principal pont entre la famille et l'école.

PARTIE 2 : DESCRIPTION DU GUIDE ACCOMPAGNEMENT

L'accueil et l'intégration des nouvelles familles réfugiées devraient faire partie des préoccupations importantes pour tous les gestionnaires scolaires. Un de leurs défis repose sur la capacité d'intégrer les nouveaux élèves au système d'éducation québécoise. Afin de permettre aux nouvelles familles réfugiées et leurs enfants de développer un sentiment d'appartenance face à l'école, l'intervenant responsable et l'équipe-école doivent transmettre toutes les informations nécessaires à chaque étape du processus d'intégration.

Les premières impressions des élèves relatives à l'environnement scolaire, aux figures d'autorité et leurs valeurs éducatives et les interactions entre les élèves, influencent directement la qualité de la relation élève-enseignant. Ces impressions auront un impact sur le climat scolaire, les attitudes et les comportements des élèves réfugiés ainsi que leur intérêt de persévérer ou non à l'école. La mise en place d'une stratégie d'accueil et d'intégration s'avère donc importante pour :

- La réussite scolaire.
- L'engagement de l'élève envers l'école
- Sa mobilisation et son adhésion à la mission de l'école.

Il importe donc de donner aux nouvelles familles réfugiées, un maximum de renseignements sur la culture, les valeurs, la vision, la mission et les attentes de l'école au moment de la rentrée scolaire. Une intégration bien planifiée est non seulement garante d'une plus grande autonomie, mais poursuit aussi les objectifs suivants :

- Elle favorise l'intégration scolaire ;
- Elle aide la famille à trouver elle-même réponse à ses questions ;
- Elle démontre tout le soutien que l'école lui offre pour faciliter son adaptation.

Les étapes de l'inscription, de l'accueil et de l'intégration sont les suivantes :

1. La préparation à l'inscription
2. La préparation à l'accueil
3. L'accueil
4. Le suivi et la persévérance scolaire.

1. PRÉPARATION DE L'INSCRIPTION (Responsable l'intervenant ICSI)

AIDE - MÉMOIRE	
AVANT L'INSCRIPTION	
Donner l'information aux familles réfugiées	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> • Codes culturels (culture scolaire, vision de l'éducation). • Fonctionnement de l'école : normes, contenu des cours, horaires, calendrier scolaire, l'agenda... • Système éducatif et attentes de l'école. • Habitudes alimentaires (boîte à lunch...). • Fonctionnement de l'autobus scolaire... • Habillement selon les saisons. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trouver un interprète (Outil # 0). • Rencontrer la famille au domicile. • Expliquer le rôle de l'intervenant ICSI. • Recueillir l'information scolaire de l'élève (Outil # 1). • Recueillir les perceptions des stratégies de soutien scolaire déployées par les parents pour les enfants. • Faire connaître la vidéo de la TCRI (Outil d'information et animation sur le système scolaire québécois en 9 langues. Tcri.qc.ca). • Donner le guide alimentaire en plusieurs langues. • Distribuer des cocardes (Outil #2). • Faciliter l'utilisation des pictogrammes : Parce qu'une image vaut mille mots (livre incluant un CD). <p>En route vers l'autonomie! (Livre et CD) Auteurs : Anne -Marie Le Gouill et Geneviève Plante, Année : 2009.</p>

Préparation de l'inscription (ICSI) (suite)

<i>Transmettre l'information à l'école de l'élève</i>	<i>Stratégies</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Parcours migratoire (direction).</i> • <i>Portrait scolaire (direction-enseignant).</i> • <i>Fiche de renseignements.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>(Outil # 3).</i> • <i>(Outil # 4).</i>
<i>Préparation de documents pour l'inscription</i>	<i>Stratégies</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ranger tous les documents pour l'inscription.</i> • <i>Contacter la famille réfugiée afin de confirmer la date et l'heure de l'inscription et du test de classement ainsi que la personne responsable de son accueil.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>(Outil # 5).</i>

PENDANT L'INSCRIPTION (Responsable Équipe- école)	
<i>Soutien aux parents</i>	<i>Stratégies</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fournir les documents aux parents.</i> • <i>Visiter l'école.</i> • <i>Test de classement du nouvel élève.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Préparer une pochette d'accueil (le code de vie dans la langue maternelle de la famille, les autorisations à signer, ainsi que d'autres documents importants).</i>

APRÈS L'INSCRIPTION	
Communication	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> • Clarifier les attentes des parents envers l'école. • Rassurer les familles. • Informer les parents sur certaines modalités liées aux relations école-familles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Donner toute l'information dans la langue maternelle (interprète formé). • Faire le lien entre le système d'éducation du pays d'origine et celui de la société d'accueil.

2. PRÉPARATION À L'ACCUEIL (Équipe-école)

Une bonne façon de faciliter l'intégration d'un nouvel élève est de lui montrer que son arrivée est appréciée et attendue. Des petites attentions, qui nécessitent peu de temps, peuvent faire une grande différence pour un nouvel élève et sa famille.

En voici quelques-unes :

- Informez-vous au sujet de la situation familiale de l'élève (Lire parcours migratoire et portrait scolaire). **Note** : Utilisé avec parcimonie, idéalement une seule fois à l'arrivée de la famille.
- Assurez-vous de connaître la culture familiale. Guide d'accompagnement des nouveaux arrivants : Document de travail, Table Enfance Jeunesse Famille, Trois-Rivières, 2015. Chaque école est dotée d'un guide.
- Préparez le bureau de travail de l'élève avant son arrivée, préparez ses documents, son agenda et autres matériels dont il aura besoin dans l'exercice de son rôle d'élève.
- Pour la première journée, prévoyez avec qui il prendra ses pauses : idéalement avec un élève parlant sa langue maternelle.
- Préparez avant son arrivée des cartons d'identification pour son casier.
- Prévoyez du temps pour présenter le nouvel élève à ses compagnons de classe et aux autres personnes de l'équipe-école.
- S'il y a lieu, prévoyez jumeler le nouvel élève avec un élève que vous identifierez à l'avance et qui pourra agir à titre de parrain ou d'accompagnateur. Cette façon de faire à l'avantage de permettre au nouvel élève d'établir dès le départ, des liens de confiance avec une personne, ce qui facilite son apprentissage et son intégration harmonieuse. Il vous faudra également

déterminer avec le parrain, quelles tâches le nouveau venu devra effectuer (la routine de classe, les ateliers, les cours) et de quelle façon les renseignements lui seront transmis.

3. L'ACCUEIL

Puis, arrive l'accueil en tant que tel. Dès son arrivée, le nouvel élève doit se sentir encadré. C'est le conseiller pédagogique des classes de francisation qui doit l'accueillir : celui-ci lui présente le portrait de la classe et de l'école, lui parle des valeurs et de la mission, des activités et services et lui précise les comportements souhaités et les règles à respecter, etc. Le conseiller aux enseignants fait ensuite visiter l'école au nouvel élève et lui présente les membres de l'équipe-école ainsi que son parrain. C'est à ce moment qu'il lui désigne son bureau, casier, ainsi que le matériel disponible (pochette facteur, manuels, etc.).

<i>AIDE -MÉMOIRE (Responsable Équipe-École et ICSI)</i>	
<i>Communication</i>	<i>Stratégies</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Pour faciliter la communication entre l'école et les parents.</i> • <i>Organiser des rencontres et des activités.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Faciliter la communication à l'aide des interprètes.</i> • <i>Traduire toutes les informations avant de les acheminer aux parents.</i> • <i>Prévoir plusieurs rencontres entre l'enseignant et les parents.</i>

4. L'INTÉGRATION

C'est au cours de cette phase que le nouvel élève assimilera son rôle et ira chercher les connaissances, habiletés et apprentissages dont il aura besoin pour satisfaire aux exigences de l'école. Il devra également s'adapter à son nouveau milieu en étant de plus en plus au courant des valeurs que l'école véhicule et des attentes qu'elle a envers lui. Graduellement, il fera la connaissance avec les autres élèves et l'équipe-école, puis s'imprènera des normes culturelles déjà implantées. C'est à ce moment qu'il s'approprie la nouvelle école avec l'aide de son entourage (enseignant, équipe-école et famille).

Cette partie de l'intégration est extrêmement importante. Il pourra acquérir ainsi dès le début, de bonnes méthodes de travail, ce qui permettra notamment d'augmenter sa persévérance

scolaire ce qui diminue les risques de décrochage scolaire. Bien encadré, il sera plus rapidement efficace dans son rôle d'élève et la famille participera activement au suivi scolaire de leur enfant.

Il sera très utile de :

- Reconnaître certaines stratégies déployées par les parents immigrants pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants.
- Offrir de soutien scolaire par l'aide aux devoirs (programme du Sana)
- Soutenir les familles dans leur collaboration auprès des organismes communautaires
- Préciser aux parents quelques malentendus susceptibles de survenir entre l'école et les familles immigrantes. L'anticipation et le partage de malentendus plausibles avec les parents permettent d'éviter certaines tensions entre l'école et la famille.
- Accompagner les jeunes dans la compréhension de certains concepts et relations : adultes-enfants, la socialisation véhiculée à l'école, le droit des enfants, leur rapport à l'autorité et le concept de réussite, notamment.

Aide- Mémoire (Responsable Équipe -École et ICSI)	
Information	Stratégies
	<ul style="list-style-type: none"> • Fournir de l'information additionnelle aux enseignants sur la situation familiale, médicale et culturelle des élèves. • Vérifier l'information auprès des parents et des enseignants en ce qui concerne le suivi de l'élève. • Envoyer des invitations aux parents afin de favoriser leur participation. • Acheminer des messages positifs au sujet de l'évolution du jeune à l'école. • Créer des occasions pour rencontrer les parents. (Soirée culturelle, ateliers, activités parents-enfants...). • Participer au plan d'intervention des élèves.

5. SUIVI

Une fois la période d'adaptation terminée, il faudra s'assurer que l'élève est satisfait de son accueil. Une rencontre doit donc être prévue avec lui et sa famille afin de vérifier s'il a besoin de soutien d'une part et si d'autre part, il y aurait certaines mises au point à faire. Leurs perceptions face à l'intégration et le bien-être actuel de l'enfant seront garantes de sa réussite scolaire. C'est l'occasion idéale pour lui demander s'il est satisfait de son intégration, s'il a des questions ou de la part des parents et ainsi de suite.

Aide- Mémoire (Responsable Équipe -École et ICSI)	
Information	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Pour faciliter la communication au sein de l'équipe-école.</i> • <i>Créer des espaces de dialogue.</i> • <i>Offrir un accompagnement à l'équipe-école.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organiser une rencontre de partage entre les enseignants.</i> • <i>Réaliser des rencontres plus systématiques réunissant les intervenants, les enseignants de classe ordinaire, etc.... (rencontre de niveau ou francisation).</i> • <i>Planifier des rencontres portant sur des études de cas.</i> • <i>Développer au sein de l'équipe-école, une vision commune du processus d'intégration.</i> • <i>Réaliser des formations pratiques.</i>

Outil # 0



DEMANDE D'INTERPRÈTE

Tél : 819 566-5373

Fax : 819 566-1331

Courriel : sanc@sanc-sherbrooke.

Date de la demande :

Téléphone :

Nom de demandeur :

Organisme : SANA (Trois-Rivières)

Ou :

Lieu d'intervention :

☐

En Personne

☐

par téléphone

RENDEZ-VOUS

Nom du client :

Numéro de dossier :

Téléphone :

Date de naissance :

Sexe :

☐

Homme

☐

Femme

☐

Enfant

Intervenant :

Date du R-V :

Durée prévue de l'intervention :

Heure de R-V :

LANGUE D'INTERPRÉTATION

Langue :

Autre :

SITUATION D'INTERVENTION

Cliquer pour choisir

Autre :

Commentaires / Consignes particulières :

RÉSERVÉ AU SERVICE D'AIDE AUX NÉO-CANADIENS

Interprète Confirmé :

Outil # 1

Portrait scolaire de l'élève

Date : _____

1- INFORMATIONS GÉNÉRALES

Prénom : _____ Âge : _____

Nom : _____ Date de naissance : _____

 Sexe : ☐ H
☐ F

 Adresse : _____

App. _____ Code postal : _____

Date d'arrivée au Québec : _____

 Parents : ☐ Mariés ☐ Décédé : _____
☐ En couple ☐ Autres : _____
☐ Séparés

2- PROCESSUS D'IMMIGRATION

Pays d'origine : _____ Ville : _____

Durée : _____

Pays de transition : ➞ _____ Ville: _____

Durée : _____ ➞ _____ Ville: _____


Durée : _____ ➞ _____ Ville: _____

Durée : _____ ➞ _____ Ville: _____

Durée : _____ ➞ _____ Ville: _____

Camp de réfugiés : ☐ Oui ☐ Non Durée : _____Situation de crise ☐ Oui ☐ NonZone : ☐ Rurale ☐ Urbaine

ÉTAPE DE LA MIGRATION ET DURÉE (INSCRIRE LES DATES IMPORTANTES SUR LA LIGNE DU TEMPS)



3- PROFIL LINGUISTIQUE

Langue maternelle : ➞ _____ Parlée à la maison : ☐ Oui ☐ Non

Langues apprises à l'école : ➞ _____ Parlée à la maison : ☐ Oui ☐ Non

➞ _____ Parlée à la maison : ☐ Oui ☐ Non

Autres langues parlées : ➞ _____ Parlée à la maison : ☐ Oui ☐ Non

4- VALEURS RELIGIEUSES

Restrictions ➞ Alimentaires ☐ Oui ☐ Non

Descriptions _____

➞ Autres ☐ Oui ☐ Non

Descriptions _____

Commentaires *Exemple : craintes, désirs, attentes*

5- PROFIL SCOLAIRE DES PARENTS

Nom du parent	Nombre d'années scolaires complétées	Dernier niveau scolaire complété	Langue parlée du parent	Emplois occupés et lieu
➞ _____ Décédé <input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non	_____	_____	_____	_____ _____ _____ _____
➞ _____ Décédé <input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non	_____	_____	_____	_____ _____ _____ _____

7- PORTRAIT SCOLAIRE DE L'ENFANT

Nombres d'années complétées : _____

Dernier niveau
complété : _____

Maternelle ☐ Oui ☐ Non

Redoublement ☐ Oui ☐ Non Niveau : _____ Nombre : _____

Type de cheminement scolaire ☐ Continu ☐ Intermittent

Si intermittent, inscrire les raisons :

Quel type d'école fréquentait l'enfant ?
Publique
Privé
Autre ; _____

Combien y avait-il d'élèves par
classe ? _____

Dans la classe y avait-il plusieurs
niveaux ? ☐ Oui ☐ Non

Si oui, combien ? _____

Est-ce que la famille possédait ou pouvait de procurer tout le matériel exigé par
l'école ? ☐ Oui ☐ Non

Est-ce que le matériel était fourni par l'école ? ☐ Oui ☐ Non

Le matériel était-il laissé à
l'école ? ☐ Oui ☐ Non

Matériel utilisé à l'école ? (cocher)

Pupitre individuel	<input type="checkbox"/>	Crayon de plomb	<input type="checkbox"/>	Manuels	<input type="checkbox"/>
Table de deux	<input type="checkbox"/>	Stylo	<input type="checkbox"/>	Cahiers	<input type="checkbox"/>
Table en groupe	<input type="checkbox"/>	Surligneur	<input type="checkbox"/>	Cartable	<input type="checkbox"/>
Calculatrice	<input type="checkbox"/>	Trousse à crayons	<input type="checkbox"/>	Feuilles	<input type="checkbox"/>
Tableau	<input type="checkbox"/>	Trousse géométrie	<input type="checkbox"/>	Règles	<input type="checkbox"/>
Autres : _____					

Quelles étaient les matières enseignées à l'école ? (cocher)

☐ Histoire ☐ Mathématique ☐ Sciences ☐ Chimie ☐ Biologie ☐ Géographie
☐ Français ☐ Éducation physique ☐ Art ☐ Autres : _____

SUIVE - 7- PORTRAIT SCOLAIRE DE L'ENFANT

Dans la classe y avait-il un seul enseignant ? ☐ Oui ☐ Non

Journée typique d'école avait les caractéristiques suivantes :

➡ À quelle heure commençait et finissait l'école ? Début : _____ Fin : _____

➡ Comment l'enfant se rendait à l'école ? ☐ Autobus scolaire ☐ À pied, préciser distance : _____ ☐ Autres : _____

➡ Y avait-il une cafétéria à l'école ? ☐ Oui ☐ Non

➡ L'enfant devait-il amener un lunch à l'école ? ☐ Oui ☐ Non

➡ Y avait-il des pauses entre les cours ? ☐ Oui ☐ Non

Si oui, Quelles étaient leurs fréquences : _____
Combien de temps elles duraient : _____

➡ Y avait-il des activités parascolaires ? ☐ Oui ☐ Non

8- APPRÉCIATION ACADÉMIQUE DE L'ENFANT

8.1 Quelles étaient les matières préférées et pourquoi ? (une à deux)

8.2 Quelles étaient les matières les moins aimées et pourquoi ?

8.3 Qu'est-ce qui était le plus difficile à l'école et pourquoi ? (exemple : écouter longtemps le professeur, écrire des textes, lire devant la classe ou seul, etc.)

8.4 L'enfant aime-t-il la lecture ? Si oui, préciser quel type de livre. (exemple : roman, BD, magazine, journal, etc.)

SUITE - 8- APPRÉCIATION ACADÉMIQUE DE L'ENFANT

8.5 Quelles sont les forces de l'enfant ? (exemple : charisme, bon en art, chante bien, danse bien etc.)

8.6 Les passe-temps/Loisirs/activités (sport, danse, dessin, karaté, gymnastique, natation, lecture, écouter musique):

8.7 Décrire les comportements de l'élève en classe. *(définir au moins un positif et un négatif)*

8.8 L'enfant aime-t-il l'école ? Pourquoi ?

8.9 Inquiétudes de l'enfant :

8.10 Inquiétudes des parents :

8.11 Combien de temps l'enfant prenait pour faire ses devoirs à la maison ?

9- APPRÉCIATION DU NIVEAU DE STRESS

Inscrire un X sur la ligne correspondant à l'événement vécu (dans les 12 derniers mois)

Décès d'un ami proche.

Précisions :

Décès d'un membre de la famille.

Précisions :

Disparition d'un proche.

Précisions :

Séparation des parents.

Précisions :

Changement de résidence.

Précisions :

Modification de la routine.

Précisions :

Augmentation des querelles au sein de la fratrie ou avec les parents

Blessure corporelle, sur l'enfant lui-même.

Témoin de blessure corporelle/décès d'une personne.

Difficulté avec la santé physique.

Le sommeil de l'enfant est perturbé. (notamment caractérisé par : interruption, réveil hâtif, difficulté d'endormissement, cauchemar effrayant)

Précisions :

L'enfant présente-t-il des peurs injustifiées ou des phobies ? (*ex : le noir, les bruits d'orage, etc.*)

Précisions :

L'enfant a-t-il changé de comportement ou d'humeur en général depuis l'arrivée au Québec ?

Précisions :

L'enfant a-t-il déjà eu un diagnostic psychologique ?

Précisions :

[Inspiré de l'échelle de Holmes et Rahe et conférence du DSAEI avec Garine Papazian]

Autres informations :

État de santé générale (Allergie, maladie, médication...) :

Date : _____ Signature de l'intervenant(e) : _____

Bonjour !

Je m'appelle _____

Mon école est _____

Je ne parle pas français. Vous pouvez
m'aider si j'ai la difficulté à trouver mon école

Merci !



Outil #3



Service d'accueil des nouveaux arrivants

919, Boul. du St-Maurice, Trois-Rivières, (Québec) G9A 3R1

Tél. : (819) 375-2196 / fax : (819) 375-9535

Parcours Migratoire

Requérant :

Prénom		Nom	
Date de naissance		État civil	
Âge		Religion	
Langue parlée		Scolarité	
La famille bénéficie d'un proche déjà établi :		Profession	

Autres membres de la famille :

Prénom	Nom de famille	Lien avec requérant	Sexe	Date de naissance	Niveau de scolarité	Expérience de travail
1						
2						
3						
4						
5						

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Rôles dans la famille :

Conditions de santé physique et psychologique :

Y-a-t-il, dans la famille, des besoins immédiats ? Oui ☐ Non ☐

Si oui, lesquels :

Traumatismes vécus dans le pays d'origine ou le pays de transit : Oui ☐ Non ☐

Si oui, de quel ordre (violence conjugale, agressions, deuil, torture, guerre, etc.) ? :

Est-ce que ces traumatismes ont un impact sur votre quotidien en ce moment ? Comment ?

Est-ce que certains membres de votre famille ne vivent pas avec vous en ce moment, sont décédés ou sont restés dans le pays d'origine ou de transition ? Oui ☐ Non ☐

Nom	Prénom	Lien	Pays de résidence actuel	Démarches d'immigration entamées ?	Âge	Antécédents médicaux

Si oui, comment vous sentez vous par rapport à cette situation ?

Outil # 4



Service d'accueil des nouveaux arrivants

919, Boul. du St-Maurice, Trois-Rivières, (Québec) G9A 3R1

Tél. : (819) 375-2196 / fax : (819) 375-9535

TABLEAU ICSI

Statut :

Date d'arrivée au Canada :

Pays :

Adresse :

Code postal :

Les Parents

NOM	PRÉNOM	SEXE	DDN	ÂGE

Les Enfants-Jeunes

NOM	PRÉNOM	SEXE	DDN	ÂGE

Outil # 5

Liste de documents pour apporter à l'école :

- Certificat de sélection du Québec (original);
- Certificat de naissance (original, si possible);
- Confirmation du statut de résident (original du formulaire IMM1000 ou votre carte de résident si vous l'avez);
- Les bulletins scolaires (si possible);
- Les diplômes obtenus (si possible);
- Le passeport (original);
- Deux preuves de résidence au Québec.



Guide de l'École pour les parents



Ce document sera traduit dans d'autres langues.

Bonjour,

Le SANA Trois-Rivières et la Commission scolaire de Chemin du Roy sont très heureux de vous accueillir à Trois-Rivières!

Ce guide s'adressant aux parents est d'abord présenté par l'intervenante communautaire ICSI. L'introduction de ce Guide aux parents fait partie des interventions que doit faire l'intervenante communautaire.

Bientôt, vous ferez la visite de l'école que fréquentera votre enfant. Ce guide a pour but de compléter l'information qui vous sera donnée lors de cette visite. Vous trouverez les choses les plus importantes à savoir, afin de permettre à votre famille de faire ses premiers pas dans le système scolaire québécois. Dans ce document, nous aborderons ces sujets :

L'éducation au Québec	2
De l'information générale sur l'école	4
Les règlements généraux des écoles	6
Les devoirs et la communication-école-parents	8
Le transport scolaire	10
Le service de garde	10
La boîte à lunch	11

L'ÉDUCATION AU QUÉBEC



Au Québec, l'instruction est gratuite et **obligatoire** pour les jeunes de 6 à 16 ans. La maternelle se fait à 5 ans, mais elle est facultative. Le primaire comporte six années d'enseignement et le secondaire se complète en cinq années.

C'est le **ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport** qui veille à la qualité des services éducatifs offerts dans nos écoles. Pour avoir plus d'information sur les programmes du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, vous pouvez consulter le site :

<http://www.mels.gouv.qc.ca>



L'inscription à l'école

L'inscription à l'école pour votre enfant peut se faire après d'un intervenant ICSI du SANA Trois-Rivières. Pour l'occasion, vous bénéficierez de l'aide d'un interprète, au besoin. Lors de la rencontre, au moins un des parents doit accompagner l'enfant et il doit apporter les documents suivants :

- Les documents d'immigration des parents et de l'enfant.
- Si disponible, les relevés de notes de l'enfant dans son pays d'origine.
- L'adresse des parents et le numéro de téléphone.
- L'extrait de naissance de l'enfant.
- Deux preuves de résidence (Bail, facture Hydro...)

Une fois l'inscription complétée, votre enfant doit passer un test de classement, après vous aurez la chance de visiter l'école (la bibliothèque, le gymnase, la cafétéria) et de rencontrer l'enseignant.

Classement de votre enfant

Selon le profil de votre enfant, il sera intégré dans une classe d'accueil (francisation) ou une classe régulière. Si votre enfant fréquente une classe d'accueil, l'objectif principal est l'apprentissage du français et de laissé à l'enfant le temps de s'adapté et s'intégrer à la culture Québécoise.

Tandis que pour la classe régulière vise principalement l'adaptation et l'intégration de votre enfants avec la culture Québécoise. Des mesures de soutien seront disponibles pour faciliter l'intégration académique.

Par la suite, si votre enfant est en classe d'accueil, il sera intégré dans une classe régulière où il poursuivra ses études dans son école de quartier selon son niveau de apprentissages acquis.

[?] Qu'est-ce que détermine si mon enfant sera en classe d'accueil ou régulière?

Son niveau de français parler, écrit et la compréhension de la langue.

On retrouve les classes d'accueil dans ces écoles :

- **École Sainte-Thérèse**
Adresse: 1405 11e Rue, Trois-Rivières, QC G8Y 2Z6
Téléphone: (819) 376-3038
- **École Curé Chamberland**
Adresse: 3005 Rue Arthur Guimont, Trois-Rivières, QC G8Z 2K2
Téléphone: (819) 378-8780
- **École des Pionniers**
Adresse: 1725 Boulevard du Carmel, Trois-Rivières, QC G8Z 3R8
Téléphone: (819) 379-5822

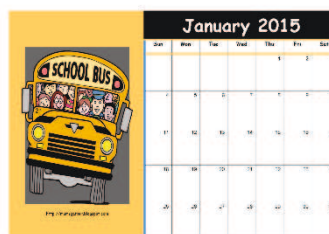
Pour en connaître plus sur la CS du Roy et votre école de quartier, vous pouvez visiter le site Internet de la CS du Roy : <http://www.csduroy.qc.ca/>



DE L'INFORMATION GÉNÉRALE SUR L'ÉCOLE

Dès votre première visite à l'école, une pochette vous sera remise. À l'intérieur, vous y trouverez des informations importantes sur l'école, notamment le calendrier scolaire et la liste des fournitures scolaires à vous procurer.

Le calendrier scolaire



Ce calendrier vous informe quels sont les jours de congés d'école ou autre évènement ex : vacances, début et fin de l'école. Ils sont indiqués à l'aide de ces symboles :

- ☐ **Journée pédagogique** : les élèves ont congé, mais pas les enseignants
- ☐ **Pour les élèves et le personnel enseignant** : tous ont congé
- ☐ **Journée pédagogique ou reprise** : environ une semaine à l'avance, l'école vous informera si votre enfant aura **congé ou non**

___ **vacances** : l'école est fermée



L'horaire de classes

Pour la sécurité des enfants, les heures de fréquentation de l'école doivent être respectées. Dès la fin des cours, **l'élève doit quitter l'école** et rentrer à la maison sans faute ou se rendre au service de garde s'il fréquente l'école primaire. Au primaire, en plus de la période du dîner, il y a une pause (récréation) où les jeunes peuvent sortir à l'extérieur. Ils en profitent alors pour manger leur collation (fruits, légumes, etc.).

Le matériel scolaire

La liste de matériel scolaire qui est contenue dans la pochette identifie les articles **nécessaires pour chaque élève**. Certaines écoles font, en partie ou en totalité, l'achat de ces fournitures scolaires. Les parents n'ont alors qu'à rembourser l'école. Lorsque l'école achète et vend du matériel scolaire, c'est toujours au prix coûtant (l'école ne fait aucun profit).

Les articles qui ne sont pas disponibles à l'école devront être achetés en magasin. La plupart des magasins à grande surface (ex : Walmart) offrent ce genre de marchandise.



Identification du matériel

Il est important que tout ce que votre enfant apporte à l'école soit identifié à son nom.

Ainsi, **en cas de perte**, la personne sait à qui rendre les objets.

Un crayon à l'encre indélébile (qui ne disparaît pas au lavage) vous sera utile pour les articles en tissu. Sur les vêtements, couvertures ou coussins, il est suggéré d'écrire le nom de votre enfant sur l'étiquette de confection ou autre endroit discret.

LES SERVICES AUX ÉLÈVES

À l'école, plusieurs personnes sont à la disposition des élèves en cas de besoin :

- La direction : pour vos questions en général et pour vous diriger vers d'autres services en cas de besoin.
- La secrétaire : en cas d'absence, pour les inscriptions et le transport scolaire.
- L'infirmière : pour la vaccination et tout problème de santé.
- Psychologue, psychoéducateur, orienteur ... : pour des difficultés particulières ou des questions d'ordre personnel.

LES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX DES ÉCOLES

Présence à l'école

Il est **essentiel de toujours aviser la secrétaire de l'école lors d'absence de l'enfant**, et ce, peu importe la raison. Si votre enfant doit quitter l'école pendant la journée, l'enseignant et la secrétaire doivent être avisés. Au secondaire, un billet du médecin peut être exigé. Des absences répétées peuvent entraîner des sanctions (retenues, rencontres avec les parents...).

S'il arrive que votre enfant soit très malade et surtout si la maladie est contagieuse, gardez-le à la maison jusqu'à ce que son état lui permette de suivre les cours normalement. Dans le cas de

malaises à l'école, notez que les frais de taxi pour le retour à la maison sont assurés par les parents.

Notez qu'au sens de la loi de la protection de la jeunesse, un enfant de douze ans et moins ne peut être seul à la maison.

Tenue vestimentaire

L'élève a le devoir de se présenter à l'école dans une tenue convenable qui respecte la **décence**, la **propreté** et les exigences de l'école. Par exemple, les culottes très courtes, les casquettes et les vêtements d'extérieur ne sont pas permis dans les classes. Il y a des sorties à l'extérieur le matin, le midi et l'après-midi. Pour le confort de votre enfant, les **vêtements doivent être adaptés à la température** et aux circonstances.

L'hiver :



manteau et pantalon d'hiver, tuque, mitaines, Écharpe ou cache-cou et bottes d'hiver.

Les jours de grand soleil et de chaleur :



vêtements légers qui protègent des rayons du soleil, couvre-chef.

Les jours de pluie :



imperméable ou parapluie, bottes de pluie.

Les jours d'éducation physique :



T-shirt, culotte courte ou survêtement et espadrilles

Tous les élèves disposent d'un espace pour ranger ses vêtements d'extérieur et d'éducation physique. Au secondaire, un cadenas est requis.

En début d'année, l'enseignant établit clairement ses exigences dans sa classe. Il leur demandera, entre autres, de respecter les autres élèves et les adultes, de ne pas bousculer ou de courir dans les corridors. **La violence n'est pas tolérée**. Il établira aussi les conséquences au non-respect de ces règles. Votre collaboration avec l'école est essentielle. Cette responsabilité vous revient en tant que parents.



LES DEVOIRS ET LA COMMUNICATION ÉCOLE-PARENTS

Les devoirs et leçons à faire sont habituellement notés dans l'agenda ou sur des feuilles mobiles insérées dans une pochette que votre enfant rapportera à la maison. Vous devez en prendre connaissance tous les soirs. **Votre soutien, votre encouragement et votre supervision sont des gages de succès pour votre enfant.**

Notez qu'il arrive que l'enseignant vous transmette un message par l'entremise de l'agenda ou de la pochette. Si nécessaire, vous pouvez y répondre de la même façon.



Rencontre avec l'enseignant

En début d'année lors de la 1^{re} remise des résultats scolaires (mois de novembre), vous serez invités à rencontrer l'enseignant. C'est un moment privilégié d'échange sur la vie scolaire de votre enfant. La présence du **père** et de la **mère** est également souhaitable. Cette rencontre avec l'enseignant est le moment qui vous permet de poser des questions que vous avez envers votre enfants et l'école.

Voici quelques trucs pour favoriser la réussite à l'école :

- Vérifiez régulièrement et signez au besoin ses travaux d'école.
- Veillez à ce que votre enfant aille un lieu qui lui convienne pour le travail scolaire (un endroit tranquille et bien éclairé). Exemple : Bureau dans sa chambre, la table de cuisine etc.
- Fixez une heure et une durée précise au moment des devoirs (par exemple de 16h00 à 16h 30, tous les soirs).
- Intéressez-vous à ce que votre enfant apprend à l'école. (Posez lui des questions)
- Votre simple présence donne de l'importance à ce qu'il fait et l'encourage.
- Si possible, répondez à ses demandes d'aide et faites un peu de lecture tous les soirs avec lui.

LE TRANSPORT SCOLAIRE

Des règles précises régissent le transport scolaire. Actuellement, seuls les élèves du préscolaire demeurant à plus de 1 km de l'école et ceux du primaire et du secondaire **demeurant à plus de 1,6 km** ont droit au transport par autobus. Pour les élèves ayant droit au transport scolaire, vous recevrez un laissez-passer. Il sera **exigé à chaque embarquement**.



Vous devrez veiller à ce que votre jeune se présente à l'**endroit** et à l'**heure exacte** indiqués sur le laissez-passer. Si des problèmes se posaient, n'hésitez pas à communiquer avec le secrétariat de l'école.

LE SERVICE DE GARDE

Au primaire, des éducateurs sont disponibles pour garder les enfants le matin (avant l'école), le midi, le soir (après l'école) et lors des congés scolaires. Vous devez payer pour ce service. Les renseignements concernant le fonctionnement et le coût du service de garde vous seront donnés au moment de la première visite de l'école. Aussi, il est possible pour certains immigrants qui suivent des cours en francisation - un formulaire existe au MICC - de les exempter de ces frais.

Le midi, les élèves qui restent à **dîner à l'école** doivent apporter leur repas dans une boîte à lunch. Certaines écoles offrent un four à micro-ondes pour réchauffer les plats.



Prévoyez les ustensiles (cuillère et fourchette), car ils ne sont pas fournis.

LA BOÎTE À LUNCH

Vous voulez que votre enfant soit attentif en classe et apprenne le mieux possible? Eh bien pour cela, il faudra qu'il soit tout d'abord bien nourri. Cela signifie qu'il quittera la maison le matin après que vous lui ayez offert **un bon petit déjeuner** et qu'il ait dans son sac **une collation** saine pour le matin ainsi qu'un **dîner équilibré**.



Mais, qu'est-ce qu'un repas équilibré pour un écolier québécois? Pour bien se développer physiquement et intellectuellement, les aliments qu'il mangera doivent être **assez variés** pour répondre à tous les besoins de son organisme. Il est possible de le faire **à peu de frais**.

Voici quelques conseils



- ✓ Ne jamais quitter la maison sans avoir déjeuné.
- ✓ Faites la liste des achats à partir des prix spéciaux que les épiceries vous offrent dans les circulaires.
- ✓ Privilégiez les fruits et légumes de saison.
- ✓ Utilisez des produits céréaliers complets : du pain de blé entier, du riz brun, de l'avoine.
- ✓ Les protéines sont essentielles à la bonne croissance de l'enfant. Elles sont contenues dans la viande, mais aussi dans les légumineuses, les fèves (ou haricots).
- ✓ Le congélateur vous permet de conserver quelques semaines les aliments ou les plats cuisinés s'ils sont bien enveloppés dans des sacs ou des contenants hermétiques.
- ✓ Une fois décongelé, un aliment ne peut être congelé à nouveau.
- ✓ Attention, les aliments trop sucrés, comme les friandises et le chocolat, sont nocifs pour la santé. De plus, ils sont interdits à l'école.
- ✓ Et pourquoi ne pas se joindre aux cuisines collectives? Parlez-en au personnel du SANA, il vous informera.
- ✓ Les noix sont interdites dans les écoles (allergies sévères de plus en plus fréquentes).

La boîte à lunch

Pour faciliter le transport du repas, de la maison à l'école, le plus important est de choisir **une boîte à lunch solide et grande pour y déposer : le met principal, un contenant de jus, un ou deux fruits.**

Voici les modèles les plus courants :



Les contenants

Les contenants les plus pratiques pour y déposer les aliments sont ceux avec un **couvercle hermétique**. Ils permettent de garder les aliments frais et évitent les dégâts durant le transport. Vous trouverez dans les magasins à rayons des contenants de forme et de grandeurs différentes.



Le contenant carré de 500 ml est parfait pour les sandwichs, les salades et le repas à réchauffer.



Le contenant rond ou carré de 250 ml servira pour les accompagnements, telle une salade de fruits ou de légumes, une soupe, du yogourt...



Le petit contenant de 125 ml vous sera utile pour les collations. Vous pourrez y déposer quelques fruits secs, des craquelins ou encore un morceau de fromage.



Une bouteille de plastique d'environ 250 ml servira à transporter les boissons.

On peut en faire l'achat ou encore récupérer une bouteille de jus ou d'eau de source. Un truc : la veille, placez la bouteille remplie dans le congélateur, le liquide congelé dégèlera dans la matinée et gardera, par la même occasion, le repas au frais.



À défaut d'utiliser le four à micro-ondes pour réchauffer le repas, il existe des bouteilles isolantes appelées thermos qui permettent de garder les aliments chauds ou froids.

Quelques règles d'hygiène

Tous les aliments doivent être soigneusement enveloppés ou mis dans un contenant avant d'être déposés dans la boîte à lunch.

Tout ce qui est utilisé pour la boîte à lunch doit être nettoyé tous les jours.

En plus d'un bon rinçage, laissez la boîte à lunch ouverte durant la nuit pour éviter les mauvaises odeurs.

Et maintenant, vous voilà prêts pour la grande aventure de l'école québécoise. Nous espérons que vous et votre enfant vous y plairez.

N'oubliez surtout pas que vous, les parents, avez un rôle d'importance dans la vie scolaire de votre enfant. Avec l'école, **vous êtes un partenaire à part entière dans l'éducation de votre jeune**. Alors, prenez la place qui vous revient. Vous permettrez ainsi à votre enfant de se faire, à son tour, une place de choix dans la société québécoise.

[Nous vous souhaitons bonne chance!](#)

Paula Lopera

Intervenante ICSI SANA Trois-Rivières